

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

А.А. СИНЮТИЧ

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЗДОРОВЬЯ
К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Монография

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2025*

УДК 378.147:796.035-053.2-056.26
ББК 75.140.1+74.480.0+75.116.6
С38

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 3 от 26.02.2025.

Одобрено научно-техническим советом ВГУ имени П.М. Машерова. Протокол № 5 от 07.05.2025.

Автор: старший преподаватель кафедры теории и методики физической культуры и спортивной медицины ВГУ имени П.М. Машерова
А.А. Синютин

Р е ц е н з е н т ы :

доцент кафедры теории и методики физической культуры
и спортивной медицины ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук, доцент *П.И. Новицкий*;
заведующий кафедрой физического воспитания и спорта УО «ВГАВМ»,
кандидат педагогических наук, доцент *Ю.М. Кабанов*

Синютин, А.А.

С38 Формирование профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с особенностями психофизического развития : монография / А.А. Синютин. — Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2025. — 76 с.
ISBN 978-985-30-0266-9.

Научное издание содержит теоретические аспекты и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями. Предназначено для специалистов в области спортивной медицины, тренеров, преподавателей физической культуры, спортсменов.

УДК 378.147:796.035-053.2-056.26
ББК 75.140.1+74.480.0+75.116.6

ISBN 978-985-30-0266-9

© Синютин А.А., 2025
© ВГУ имени П.М. Машерова, 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями	6
1.1. Теоретико-педагогические основания организации и методики проведения уроков сопряженного коррекционно-развивающего воздействия	6
1.2. Профессионально-гуманистическая направленность педагогической деятельности будущих учителей физической культуры в коррекционных образовательных учреждениях	10
1.3. Сущностная характеристика коррекционно-педагогической деятельности	17
1.4. Модель формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с особенностями психофизического развития	26
Выводы по первой главе	34
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями	35
2.1. Профессионально-педагогическая готовность будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями	35
2.2. Формирование готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями	44
2.3. Исследование уровня профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями	45
2.4. Методика формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями ...	50
2.5. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями	58
Выводы по второй главе	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	68

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема подготовки в Республике Беларусь специалистов по физическому воспитанию в системе дошкольного и школьного специального образования приобретает повышенный интерес. Это связано в некоторой степени с тем, что во вспомогательных школах, специальных дошкольных образовательных учреждениях, образовательных объединениях (клубы, ассоциации), занимающихся физкультурно-спортивной работой среди детей с особенностями психофизического развития, а также в реабилитационных центрах, физкультурные и спортивные занятия проводят, как правило, работники с педагогическим образованием [1].

При этом общим для всех, даже для тех, кто имеет физкультурное образование в большинстве случаев, является отсутствие специального физкультурного образования для осуществляемой ими работы с данным контингентом детей, поскольку в системе специального и высшего профессионального образования в Республике Беларусь данная специальность не имеет должного внимания [2].

В частности, не осуществляется практическая работа по физическому воспитанию и спортивной тренировке детей с особенностями психофизического развития на соответствующем профессиональном уровне. Естественно, отсутствие подготовки кадров по специальной направленности на решение задач физической культуры и спорта неизбежно отрицательно сказывается на профессиональном мастерстве будущих специалистов, подготавливающих себя к работе с данным контингентом.

Очевидно, что вне системы специального образования невозможно подвести к профессиональной деятельности будущего учителя физической культуры к глубокому всестороннему, внутреннему приятию, пониманию и осознанию того, как реализовать себя, свои возможности в профессиональной деятельности с данным контингентом учащихся и их дальнейшей адекватной социализации в обществе [3].

Одной из ведущих задач современного специального физического образования в Республике Беларусь является социальная адаптация и интеграция лиц с особенностями психофизического развития в общество, создание максимально комфортных условий их жизнедеятельности. Особенно успешно решение данной задачи достигается через вовлечение детей с особенностями психофизического развития в двигательную деятельность.

Основная цель привлечения инвалидов к регулярным занятиям физической культурой и спортом — восстановить утраченный контакт с окружающим миром, создать необходимые условия для воссоединения с обществом, участия в общественно полезном труде и реабилитации своего здоровья. Кроме того, физическая культура и спорт помогают психическому и физическому совершенствованию этой категории населения, способствуя их социальной интеграции и физической реабилитации [4; 5].

Вместе с тем создание условий подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития сталкивается с рядом нерешенных вопросов [6].

К ним можно отнести:

– недостаточную разработанность в педагогической теории специального образования процедур создания в практике специальных школ, соответствующих современным

требованиям организационно-педагогических условий процесса физического воспитания детей с особенностями психофизического развития;

- рассогласование программных требований на уровнях системной организации процесса подготовки студентов в УВО к работе с данным контингентом детей и реально осуществляемом процессе физического воспитания детей в средней школе;

- недостаточная компетентность педагогов в решении вопросов адаптации средств физической культуры и спорта к видам и степени психофизического состояния детей.

Исследование формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития является важным, актуальным, социально ценным, значимым для теории и практики физической культуры и спорта, а также специального образования.

Разработка данной проблемы может восполнить существенный пробел в сфере современного специального образования — научных основах формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития и практической реализации данного процесса в учреждениях образования Республики Беларусь [7].

Вопросами специального образования и коррекционно-педагогической деятельности занимались следующие исследователи: В.В.Воронкова, И.Г. Еременко, С.Д. Забрамная, В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов, Е.А. Стребелева, С.А. Бадмаев, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, А.С. Спиваковская и др.

Аспекты гуманизации специального образования находят отражение в работах таких авторов, как П.Ф. Федосеев, П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, И.Н. Волков, Е.Н. Ильин, В.Ф. Шаталов, М.Н. Берулова, В.С. Библиер, Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, Ф.Т. Михайлов, Е.Н. Шиянов, Е.А. Либург и др.

Таким образом, исходя из актуальности совершенствования сферы специального физкультурного образования, сформулирована тема исследования: «Формирование профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития».

Теоретические аспекты формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями включают в себя изучение психолого-педагогических основ инклюзивного образования, методик адаптивной физической культуры и специфических знаний о различных психофизических нарушениях.

Важным является развитие у будущих педагогов умений и навыков по созданию инклюзивной образовательной среды, разработке и реализации индивидуальных программ занятий, а также формированию позитивного отношения к детям с особыми потребностями [8].

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

1.1. Теоретико-педагогические основания организации и методики проведения уроков сопряженного коррекционно-развивающего воздействия

Психолого-педагогические основы инклюзивного образования:

Изучение принципов, целей и задач инклюзии, особенностей психофизического развития детей с различными нарушениями, а также методов создания комфортной и безопасной среды для всех учащихся.

- Методики адаптивной физической культуры:

Освоение методов и приемов работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, а также с детьми с задержкой психического развития, умственной отсталостью и другими особенностями.

- Специфические знания о психофизических нарушениях:

Изучение природы, симптоматики и особенностей проявления различных нарушений, что позволяет педагогам адекватно оценивать возможности и потребности каждого ребенка.

- Создание инклюзивной образовательной среды:

Освоение навыков разработки и внедрения индивидуальных программ занятий, адаптации спортивного оборудования и инвентаря, а также методов мотивации и поддержки детей с особыми потребностями.

- Формирование позитивного отношения:

Развитие у будущих учителей эмпатии, толерантности и навыков коммуникации, необходимых для создания благоприятной атмосферы на уроках физической культуры.

Важность формирования готовности:

Формирование профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями имеет большое значение для реализации принципов инклюзивного образования и обеспечения равных возможностей для всех детей. Компетентный и подготовленный педагог способен создать условия для полноценного физического развития, социализации и интеграции детей с особыми потребностями в общество.

Учащиеся с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью (второе отделение) относятся к наиболее сложной категории обучающихся в системе специального образования. Наряду с тяжелыми нарушениями психических функций, обеспечивающих познавательную деятельность, у детей имеются различные нарушения психомоторных функций [9].

Анализ результатов зарубежных (R. Filik, A. Sipos, P. Kehoe et al., 2006; A. Oppewal, T.I. Hilgenkamp, R. van Wijck, H.M. Evenhuis, 2013; S. Houwen, van der A. Putten, C. Vlaskamp, 2014 и мн. др.) и отечественных (А.Р. Лурия, 1973; С.С. Ляпидевский, В.И. Шостак, 1973; В.И. Лубовский, 1971; А.С. Самыличев, 1985; Е.М. Мастюкова, 1992; Н.П. Вайзман, 1997; А.Д. Синельникова, 2000; В.М. Мозговой, 1994, 2005; А.А. Дмитриев, 1987, 1989 и др.), а также собственных исследований особенностей психомоторного развития организма в условиях нарушенного интеллектуального генеза (П.И. Новицкий, 2006, 2012, 2021 и др.) позволяет сегодня выделить целый ряд коррелят моторного дизонтогенеза детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью (УиТИН), среди которых в качестве основных выступают:

- дефицит разносторонности двигательной деятельности и физических нагрузок;
- низкая функциональная активность анализаторов и дефицит проприоцептивной импульсации;
- ограниченность функционального потенциала респираторной системы;
- энергетический дисбаланс обеспечения жизнеспособности систем организма;
- снижение лабильности нервно-мышечной системы;
- ограниченность самостоятельного включения индивида в активную двигательную деятельность, как в повседневной жизни, так и в процессе проведения занятий физическими упражнениями.

В свою очередь нормотипичное проявление (недефицитарное развитие) этих коррелят в естественном онтогенезе является условием и стимулирующим фактором развития количественных и качественных показателей двигательного анализатора ребенка, проявления как самостоятельной, так и организованной произвольной двигательной активности, востребованной приспособлением, взаимодействием и независимым поведением в повседневной жизни, в окружающем физическом и социальном мире.

Непосредственно выделенные корреляты, отражающие особенности психомоторного состояния организма детей и причины психомоторного дизонтогенеза, в то же время можно определить как ряд конкретных направлений коррекционно-развивающего процесса в адаптивном физическом воспитании (АФВ) учащихся с УиТИН.

В силу особенностей психического и физического развития учащихся с умеренной и, особенно, тяжелой интеллектуальной недостаточностью, очевидны постоянные трудности в достижении ожидаемых от образовательного процесса результатов (в обучении навыкам, развитии двигательных способностей, формировании физкультурных представлений, знаний и др.), преодоление которых общепринятыми подходами проведения физкультурных занятий не всегда оказывается эффективным [1].

Одним из практических решений вышеизложенных проблем АФВ учащихся с УиТИН выступают уроки адаптивной физической культуры сопряженного коррекционно-развивающего воздействия (далее — УСВ).

Содержание УСВ обеспечивает используемыми для этого средствами сопряженное с формированием жизненно важных двигательных умений развитие физических качеств и кардиореспираторной системы, психических процессов и основных воспринимающих систем организма (анализаторов).

В результате на каждом уроке, и особенно в их серии, специально подобранной группой средств, комплексно и связано решаются образовательные, оздоровительные и воспитательные задачи, объединенные коррекционно-развивающей направленностью педагогического процесса в целом.

Описанный ниже подход к планированию и содержанию УСВ в адаптивном физическом воспитании учащихся второго отделения с УиТИН успешно апробирован и используется учителями адаптивной физической культуры (АФК) специальных школ г. Витебска и г. Орши (Витебская область).

Первые наработки проведения таких уроков в учебной и внеклассной спортивно-массовой работе получили практическое внедрение еще в начале 2000-х годов в Витебской вспомогательной школе № 26 в педагогической деятельности учителя физической культуры Л.М. Майоровой, заслуженного тренера Республики Беларусь (за высокие достижения учащихся школы на всемирных специальных олимпийских играх для лиц с интеллектуальной недостаточностью), а также апробировались учителями второго отделения вспомогательной школы-интерната № 10 г. Минска в 2009/2010 учебном году в рамках экспериментального проекта Министерства образования Республики Беларусь «Апробация программного обеспечения обучения предмету “Адаптивная физическая культура” во вспомогательной школе» [1].

В настоящее время проблема подготовки в Республике Беларусь специалистов по физическому воспитанию в системе дошкольного и школьного специального образования заметно актуализировалась. Во вспомогательных школах, специальных дошкольных воспитательно-образовательных учреждениях, образовательных объединениях (клубы, ассоциации), занимающихся физкультурно-спортивной работой среди детей с особенностями психофизического развития, а также в реабилитационных центрах, физкультурные и спортивные занятия проводят, как правило, работники с педагогическим образованием.

При этом общим для всех, даже для тех, кто имеет физкультурное образование в большинстве случаев, является отсутствие специального физкультурного образования для осуществляемой ими работы с данным контингентом детей, поскольку в системе специального и высшего профессионального образования в Республике Беларусь данная специальность не имеет места. В этой связи не осуществляется практическая работа по физическому воспитанию и спортивной тренировке детей с особенностями психофизического развития на соответствующем профессиональном уровне. Естественно, отсутствие подготовки кадров по специальной направленности на решение задач физической культуры и спорта неизбежно отрицательно сказывается на профессиональном мастерстве будущих специалистов, подготавливающих себя к работе с данным контингентом [10].

Очевидно, что вне системы специального образования невозможно подвести к профессиональной деятельности будущего учителя физической культуры к глубокому всестороннему, внутреннему приятию, пониманию и осознанию того, как реализовать себя, свои возможности в профессиональной деятельности с данным контингентом учащихся и их дальнейшей адекватной социализации в обществе.

Одной из ведущих задач современного специального физического образования в Республике Беларусь является социальная адаптация и интеграция лиц с особенностями психофизического развития в общество, создание максимально комфортных условий их жизнедеятельности. Особенно успешно решение данной задачи достигается через вовлечение детей с особенностями психофизического развития в двигательную деятельность [2; 11].

Основная цель привлечения инвалидов к регулярным занятиям физической культурой и спортом — восстановить утраченный контакт с окружающим миром, создать

необходимые условия для воссоединения с обществом, участия в общественно полезном труде и реабилитации своего здоровья. Кроме того, физическая культура и спорт помогают психическому и физическому совершенствованию этой категории населения, способствуя их социальной интеграции и физической реабилитации [11].

Вместе с тем создание условий подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития сталкивается с рядом нерешенных вопросов. К ним можно отнести:

- недостаточную разработанность в педагогической теории специального образования процедур создания в практике специальных школ, соответствующих современным требованиям организационно-педагогических условий процесса физического воспитания детей с особенностями психофизического развития;

- рассогласование программных требований на уровнях системной организации процесса подготовки студентов в УВО к работе с данным контингентом детей и реально осуществляемом процессе физического воспитания детей в средней школе;

- недостаточная компетентность педагогов в решении вопросов адаптации средств физической культуры и спорта к видам и степени психофизического состояния детей.

Исследование проблемы формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития является важным, актуальным, социально ценным, значимым для теории и практики физической культуры и спорта, а также специального образования [6].

Разработка данной проблемы может восполнить существенный пробел в сфере современного специального образования — научных основах формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития и практической реализации данного процесса в учреждениях образования Республики Беларусь [7].

Вопросами специального образования и коррекционно-педагогической деятельности занимались следующие исследователи: В.В. Воронкова, И.Г. Еременко, С.Д. Забрамная, В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов, Е.А. Стребелева, С.А. Бадмаев, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, А.С. Спиваковская и др.

Аспекты гуманизации специального образования находят отражение в работах таких авторов, как П.Ф. Федосеев, П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, И.Н. Волков, Е.Н. Ильин, В.Ф. Шаталов, М.Н. Берулова, В.С. Библер, Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, Ф.Т. Михайлов, Е.Н. Шиянов, Е.А. Либург и др.

Таким образом, исходя из актуальности совершенствования сферы специального физкультурного образования сформулирована тема исследования: *«Формирование профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития»*.

Цель и задачи исследования:

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной апробации методики формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Задачи исследования:

1. Обосновать профессионально-гуманистическую направленность педагогической деятельности будущих учителей в сфере специального физического воспитания как сложного, многоаспектного процесса.

2. Дать сущностную характеристику коррекционно-педагогической деятельности, направленной на обеспечение физического развития и социальной адаптации детей с особенностями психофизического развития.
3. Создать модель формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития.
4. Разработать и экспериментально апробировать методику формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Объект исследования — профессиональная готовность будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Предмет исследования — методика формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития.

1.2. Профессионально-гуманистическая направленность педагогической деятельности будущих учителей физической культуры в коррекционных образовательных учреждениях

Гуманизм как высшее содержание духовных отношений между людьми разрабатывается в политических, философских, этических, религиозных концепциях, историко-литературных произведениях, дополняя и укрепляя основы духовности и культуры, обеспечивая возможность дальнейшего прогресса человечества. «Гуманизация образования — философская и социально-политическая доктрина, провозглашающая благо человека в качестве высшей цели образовательной деятельности» [8].

Согласно данной доктрине гуманизм как духовно-культурное явление составляет главное содержание цивилизационного процесса, в ходе которого проявляются в многообразных свойствах и формах этические нормы, социальные идеалы, духовные ценности, взаимопомощь и сотрудничество, уважение к правам и достоинствам личности, равенство и равноправие, справедливость и многие другие. Идея гуманитарного образования распространяется на все формы и методы обучения, на всю совокупность условий, в которых она протекает.

В русле данных исследовательских задач нами был предпринят анализ философско-педагогической и психологической литературы, позволившей выявить содержание основных категориальных понятий, связанных с проблемой исследования, — формирование профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями. Задача вычленения собственно идеи гуманизма, ее сущностных характеристик, особенно на современном этапе развития нашего общества, когда сама идея гуманизма в процессе утери общественным сознанием идеологической одномерности становится все более неопределенной, оказалась достаточно сложной.

Однако, как отмечает П.Ф. Федосеев, «основным началом в гуманизме при всех его изменениях в историческом развитии остается человечность, человеческая

личность» [8]. Такое понимание вполне согласуется с проблематикой нашего исследования, где гуманизм рассматривается как принадлежность мира моральных ценностей человека. Под таким углом зрения гуманность, обусловленная нравственными нормами и ценностями, есть «система установок личности на социальные объекты (человека, группу, живое существо), которая представлена в сознании переживаниями сострадания и сорадования и реализуется в общении и деятельности и актах содействия, соучастия, помощи. Гуманность — это уважение к людям, забота об их благе, сострадание, благожелательность, милосердие. Гуманность — одна из важнейших общечеловеческих норм нравственности. Без ее сформированности не может быть и речи о выработке более сложных нравственных, гражданских качеств.

Понятие «гуманность» в большей степени, нежели гуманизм, отображает готовность помогать другим людям. Подтверждение этому имеется в толковом словаре В. Даля: «Гуманный — человеческий, людской, свойственный человеку, истинно просвещенному, человеколюбивый, милостивый, милосердный». Гуманность является одним из высших критериев человечности. Она начинается с осознания личностью своего долга, ответственности перед обществом.

В условиях тотальной неопределенности (неопределенность постиндустриального общества) от современного человека требуется готовность к быстрой смене жизни и деятельности, новым проблемам или неожиданным обстоятельствам. То есть современные условия жизни каждого человека характеризуются как условия неопределенности, стимулирующие к принятию самостоятельных решений, выбору учебной стратегии и стратегии поведения, образа жизни, пониманию ценности и смысла всего происходящего в мире, пониманию своих возможностей и способов реализации себя в этом мире.

Необходимо говорить об актуальности гуманных целей и целесообразности гуманитарных средств, позволяющих успешно решать проблемы разного рода — политические, экономические, национальные, образовательные и прочие. Определенный интерес для нашего исследования представляет развитие отечественной гуманистической педагогической мысли. Веками накопленный опыт народного воспитания, педагогическое наследие русских учителей, гуманистические идеи европейских просветителей легли в основу идей демократизации и гуманизации просвещения, которые нашли развитие в трудах М.В. Ломоносова (1711–1765) и Н.Н. Новикова (1744–1818), стоявших у истоков отечественной педагогической науки. Развитие русской прогрессивной педагогической мысли связано с именем В.Г. Белинского, который подчеркивал, что гуманистическая педагогика с доверием относится к детям, что в каждом ребенке есть хорошие стороны, а искусство воспитания в том и состоит, чтобы выявить, развить и сформировать лучшие качества в ребенке. В пореформенный период выразителями гуманистических идей воспитания и образования стали П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий и другие.

Цель народной гуманной школы состоит в том, чтобы «школьным занятием развить способности детей, естественным путем привить им разумное отношение к окружающей их природе и общественным отношениям и сделать их способными к разумной самостоятельной жизни и деятельности».

Педагогика советского периода в годы своего становления опиралась на прогрессивные демократические и гуманистические традиции мировой и дореволюционной отечественной школы. Большой вклад в решение проблем гуманизации образования на данном этапе внесен теоретиком и организатором советского образования Н.К. Крупской.

Широкий спектр педагогических проблем, рассмотренных Н.К. Крупской, характеризуется подлинной заботой о благе человека, уважением человеческого достоинства, направленностью на утверждение гуманистических идеалов.

На рубеже 20–30-х годов XX века развитие гуманистических тенденций в теории и практике советского образования было приостановлено. Личностно-ориентированные ценности образования оказались во многом утраченными. На протяжении десятилетий в советской России они были подчинены коллективистским концепциям педагогической деятельности. 50–60-е годы вошли в отечественную историю образования как переходный период. Теоретической и практической разработке проблем гуманистического воспитания в этот период посвящены педагогические труды В.А. Сухомлинского (1918–1970). Впервые в истории советской педагогики были высказаны идеи о необходимости высокой моральности учителя. Главное в обучении и воспитании — сотрудничество педагога и ученика [9].

Развитие гуманистических подходов в отечественном образовании конца 70–начала 80-х годов связано с именами Ш.А. Амонашвили, И.Н. Волкова, Е.Н. Ильина, В.Ф. Шаталова и других. Учителя-практики, объединенные идеями «педагогики сотрудничества», призывали возвышать личность ребенка, превращая его в равноправный с педагогом субъект педагогического процесса. Эти процессы подготовили ту постепенную смену ценностных ориентаций в педагогической теории и практике, которую мы наблюдаем в настоящее время [12].

Формирующаяся антропогенная цивилизация определила необходимость разработки гуманизма нового типа как теории и практики отношения к человеку как к высшему разумному началу. Основной смысл изменений в содержании гуманизма на современном этапе состоит в новых объективных требованиях социальной системы к личности: она должна обладать высоким уровнем профессионализма, широтой познания в области духовной культуры, следовать нормам современной морали, быть ответственной за результаты своей деятельности, требовательно относиться к себе и другим людям.

Ряд современных авторов (М.Н. Берулова, В.С. Библер, Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, Ф.Т. Михайлов, Е.Н. Шиянов, Е.А. Либург и другие) указывают на связь философских гуманистических концепций с образовательной практикой. Новые приоритеты закрепились в обществе под названием «новое педагогическое мышление», согласно которому человек рассматривается как самоценность высшего порядка.

В современной психологической и педагогической литературе широко анализируются вопросы гуманизации образования в работах российских и белорусских авторов, в которых освещены ее различные аспекты.

Рассмотрим существующие в настоящее время взгляды, научные концепции по проблеме исследования, так как в них отражены современные тенденции гуманизации образования.

Первая тенденция — глобализация. Она представляет собой процесс преодоления отчуждения как экономики любой страны от мировой экономики, так и жизни отдельного человека от жизни человеческого рода в целом, поэтому характеризуется процессами становления и гармонизации «многомерного мира во всех формах проявления». Проявляется глобализация в глобальной информатизации общества, которая инициирует формирование информационно-коммуникативной среды, оказывает содействие развитию разнообразных форм образования, обеспечивает его высокую мобильность [12].

Данная тенденция нашла свое отражение в новых подходах к совершенствованию системы специального образования в Республике Беларусь, что привело к сокращению количества специальных учреждений образования интернатского типа, распространению интегрированного обучения, деятельности центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, пунктов коррекционно-педагогической помощи, информатизации системы специального образования и др. Однако, на наш взгляд, еще рано утверждать, что глобализация играет главенствующую роль в процессе гуманизации образования.

Вторая тенденция — открытость. Становление открытого общества связывают с процессами массовой социальной и межкультурной коммуникации, открытости новому знанию и новым технологиям, новым взглядам и культурам, новым условиям жизни и деятельности, новым способам общения и средствам реализации творческого потенциала, что требует активного применения в образовательной практике и освоения социальных технологий и гуманитарных способов их применения в любой профессиональной деятельности и повседневной жизни каждого человека. Возрастает потребность в разработке новых социальных и коммуникативных технологий и активном их применении в широкой образовательной практике.

В то же время, рассматривая современные образовательные модели обучения с позиций реализации гуманистических подходов, ни в одной из них гуманистическая парадигма образования не нашла своего воплощения. Любое содержание образования, любые педагогические технологии могут быть средством развития личности только тогда, когда учтены опосредующие внутренние условия. Критерием гуманизации образовательной модели исследователь считает учет личных и индивидуальных особенностей человека. Данную точку зрения можно признать вполне убедительной, так как в ней находит свое отражение один из основополагающих принципов специальной педагогики.

Существует и ряд других принципов социальной педагогики как науки, которые трактуют работу с детьми с особенностями развития в рамках гуманистического подхода.

К ним относятся принцип коррекционной направленности, обучения и воспитания; принцип комплексного подхода к диагностике и реализации потенциальных возможностей детей в обучении и воспитании; принцип ранней медико-психолого-педагогической коррекции нарушенных функций; принцип достижения уровня общеобразовательной профессионально-трудовой подготовки, необходимого выпускникам школ для последующей социальной адаптации; принцип дифференцирующего подхода в коррекционном обучении и воспитании детей с нарушениями развития; принцип непрерывности дошкольного, школьного и профессионального обучения детей с нарушениями развития [13].

Третья тенденция — профессиональная самоопределенность — требует от современного человека жизненного, личностного и профессионального самоопределения, умения решать социальные и профессиональные проблемы, стремления и желания повышать уровень своего образования и профессионализма на основе утверждения гуманистического приоритета в образовательных целях.

Особую значимость процессы гуманизации обретают в системе специального образования, особенно в кризисных ситуациях, порождающих ряд проблем, связанных с возможностями социальной реабилитации и адаптации в обществе людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности.

Человеческое общество в любой период своего развития формировало отношение к тем своим членам, которые имели нарушения в физической и психической сферах. До недавнего времени в обществе господствовала аксиологическая концепция

социальной полезности, согласно которой люди, имеющие ограниченные возможности развития, рассматривались как та часть общества, которая при необходимом обучении становится способной материально обеспечить свое существование, переставая тем самым быть бременем для общества.

Возрастание гуманистических начал в общественном сознании обусловило иное отношение к лицам с ограниченными возможностями развития. В 90-е годы под влиянием социально-политических изменений произошел перелом в ценностных ориентациях общества. Начинается освоение новой философии: признание неделимости общества на «полноценных» и «неполноценных» людей. В мировом общественном сознании намечается поворот от культуры полезности к культуре достоинства.

В контексте гуманистической личностно ориентированной концепции человек с ограниченными возможностями развития рассматривается независимо от своей дееспособности и полезности для общества как объект особой социальной помощи и заботы, ориентированных на создание ему условий для максимально полной самоактуализации его личности, реализации всех имеющихся возможностей интеграции в общество. В этой связи вопросы гуманизации специального образования выходят на одно из первых мест в специальном образовании.

Познание такого сложного процесса как гуманизация специального образования возможно только при изучении его во всех аспектах и отношениях, в осмыслении совокупности взаимосвязанных проблем. С этой целью нами был осуществлен аналитический обзор философской, педагогической и психологической литературы по теме исследования.

Так, в своих трудах исследователь Н.Н. Малофеев, определяя пути реализации гуманистической функции специального образования, полагает необходимым решение ряда задач, связанных с переосмыслением целей, содержания, методов, средств и организационных форм специального образования в соответствии с новым социальным заказом.

Очевидно, что гуманизация специального образования немыслима без активного участия учителя, специалиста, работающего в коррекционном образовательном учреждении, как человека, оказывающего непосредственное влияние на обучаемого с особыми образовательными потребностями. От того, какой культурой мышления, чувств, системой ценностей будет обладать педагог, зависит сила и качество его влияния, характер восприятия мира обучающимися, их отношение к людям и самим себе, осознание своего места в жизни. Вопросам профессиональной подготовки специалистов для коррекционных образовательных учреждений посвящены работы таких российских авторов, как Р.О. Агавеляна, Н.М. Назаровой, М.И. Никитиной, Г.Н. Пенина, Л.Ф. Сербиной, Н.А. Строговой и др.

Что касается особенностей педагогической деятельности учителя в условиях гуманизации специальной школы, то, по мнению ряда ученых (Р.О. Агавелян, Н.В. Вовк, М.И. Никитина, В.А. Зинченко, Г.Н. Пенин), значимым в современных условиях становится не предметная подготовка, а развитие личности будущего учителя, овладение им ценностями мировой и отечественной культуры, обладание глубокими психолого-педагогическими знаниями о ребенке с особенностями развития, владение гуманистическими педагогическими технологиями.

Особое место в ряду данных исследований принадлежит трудам Р.О. Агавеляна. Автор солидарен с ведущими теоретиками специальной педагогики в том, что

реализация идей гуманизации специального образования предполагает изменение общих установок, содержания данной подготовки. Р.О. Агавелян убежден, что дефектология — та сфера образования, которая, в отличие от общепринятого педагогического и психологического воздействия на нормально развивающихся детей, не может считаться окончательно сформированной без выраженной гуманизации самого процесса обучения, так как аномальный ребенок постоянно нуждается в психологической помощи.

Впервые в теории профессиональной подготовки специалистов для коррекционных образовательных учреждений глубоко и всесторонне исследуется проблема содержания профессионально-психологической подготовки педагога. В исследовании обобщается психологическая готовность личности учителя к педагогической деятельности, которая должна характеризоваться высоким уровнем эмпатии, благодаря чему отношение с ребенком, имеющим особые образовательные потребности, строится на взаимопонимании и содействии.

Н.М. Назарова акцентирует внимание на вопросах формирования профессионального мировоззрения учителя коррекционных учреждений как составной части личностного мировоззрения, которое, по ее мнению, должно отличаться оптимизмом и гуманностью взглядов на место и роль человека в современном мире (как в норме, так и с особенностями развития); на возможности развития, реабилитации и социальной интеграции лиц с нарушенным развитием.

В особенностях профессионального мировоззрения должны отразиться и связанные с указанными взглядами основные жизненные позиции педагога, особенно нравственно-этические принципы, профессиональные ориентации и потребности, детерминирующие его профессиональную деятельность.

Мы разделяем точку зрения Н.М. Назаровой относительно того, что существует необходимость в практической профессиональной подготовке будущих учителей коррекционных учреждений. Считаем, что процесс профессиональной подготовки должен иметь квазипрофессиональную направленность. На наш взгляд, желаемого уровня владения профессиональными практическими навыками в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, не достигается. Данное положение позволяет обосновать наш особый взгляд на организацию педагогической практики на младших курсах педагогического университета.

Представляется необходимым включение студентов в активное педагогическое взаимодействие с проблемным ребенком начиная с младших курсов вузовской подготовки. Это напрямую связано с проблемой нашего исследования — формированием профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями.

В своих исследованиях Л.Ф. Сербина определяет совокупность психолого-педагогических условий, обеспечивающих воспитание профессионально-гуманистической направленности личности учителя-дефектолога в учебно-воспитательном процессе педагогического вуза. Мы разделяем позицию Л.Ф. Сербиной, рассматривающей профессионально-гуманистическую направленность учителя коррекционных учреждений как один из решающих факторов гуманизации специального образования. Автором внесен весомый вклад в теорию и практику профессиональной подготовки учителя-гуманиста.

Проведенный анализ научно-педагогической литературы и имеющихся исследований по общей и специальной педагогике в русле интересующей нас проблемы

позволил определить основные характеристики процесса гуманизации специального образования:

- гуманизация специального образования — это духовно-нравственная ориентация специальной педагогики на систему нравственных ценностей, главенствующей среди которых является ребенок с проблемами развития как личность;

- гуманизация специального образования — многогранный социальный процесс, в структуре которого находится личность учителя коррекционных учреждений, воплощающего в практику учебно-воспитательного процесса систему нравственных ценностей, в составе которых находится гуманизм;

- гуманизация специального образования — это переход от авторитарной системы отношений к системе гуманистических, созидательных, конструктивных отношений;

- процесс гуманизации выступает перед учителем коррекционных учреждений в форме общественной потребности, морального долга.

Таким образом, для учителя коррекционных учреждений гуманизм является принципом педагогической морали, который раскрывает сущность его профессиональной деятельности, ориентированной на развитие ученика с отклонениями в развитии, и нравственная норма, предписывающая ему реализацию гуманистического потенциала морали в педагогической деятельности.

Важнейшими профессионально-значимыми чертами личности учителя, работающего с детьми, имеющими отклонения в развитии, мы считаем такие, как милосердное отношение к ним и желание быть им полезным, высокая положительная самооценка, эмпатия, ответственность и внутренний локус контроля, терпение и терпимость, толерантность к стрессовым ситуациям, уважение к личности проблемного ребенка (субъект — субъектный характер отношений).

Гуманизация специального образования предстает перед учителем коррекционных учреждений в форме социального нравственного императива, который с необходимостью задает общий подход к решению многообразных социально-педагогических проблем. Данное положение предполагает необходимость новой сферы профессиональной подготовки — формирования у будущих учителей направленности личности, которую мы рассматриваем в нашем исследовании как один из ведущих факторов гуманизации специального образования.

Учитывая изложенное, гуманизация специального образования породила необходимость особой сферы профессиональной подготовки учителей для коррекционных учреждений — формирования профессионально-гуманистической направленности личности учителя, предполагающей ценностно-смысловое определение и личностное принятие педагогических ценностей, что позволяет видеть коррекционно-образовательный процесс в целом, самостоятельно и конструктивно преобразовывать свою деятельность в соответствии с ведущим принципом современного специального образования — гуманизацией. Процесс гуманизации профессионального образования будущих учителей коррекционных образовательных учреждений охватывает все стороны педагогического процесса УВО. Это переосмысление целей профессиональной подготовки, содержания образования, выбор адекватных методов и приемов обучения и воспитания студентов, это единство содержательного и процессуального в деятельности преподавателя, когда освоение наук, овладение навыками, умениями и опытом деятельности неразрывно связаны с формированием у будущих учителей ценностного отношения к миру, к людям, к своей будущей профессии.

1.3. Сущностная характеристика коррекционно-педагогической деятельности

Вопросы сущности и содержания коррекционной работы с детьми с особенностями психофизического развития, процесс определения ее основополагающих компонентов и ведущих направлений деятельности, особенности проведения диагностики и технологии коррекционного процесса являются предметом изучения научных отраслей специальной психологии и педагогики, объектом пристального внимания дефектологической науки. Вместе с тем с активизацией психолого-педагогических исследований различных категорий детей, выявлением у них дефектов и психофизиологических отклонений как в норме, так и в патологии, увеличением контингента детей в общеобразовательной школе, требующих особого педагогического внимания и специального педагогического воздействия, возрастает необходимость более целенаправленного подхода к разработке сути коррекционно-педагогической деятельности и определению ее этиологии.

В психолого-педагогической литературе в настоящий момент отсутствуют системные исследования коррекционно-педагогической деятельности, не ведется пока целостного изучения взаимосвязи между коррекционной деятельностью и единым педагогическим процессом. Поэтому, чтобы выяснить сущность и природу коррекционно-педагогической деятельности с детьми с отклонениями в развитии, следует обратиться к педагогической практике специальных (вспомогательных) образовательных учреждений, научным исследованиям в области дефектологии, специальной психологии и педагогики.

В педагогической энциклопедии понятие «коррекция» определяется как исправление (частичное или полное) недостатков психического и физического развития у аномальных детей с помощью специальной системы педагогических приемов и мероприятий. Причем коррекция рассматривается как педагогическое воздействие, которое не сводится к тренировочным упражнениям, направленным на исправление (ликвидацию) отдельно взятого дефекта, а подразумевает воздействие на личность ребенка в целом [Педагогическая энциклопедия / под ред. А.Г. Калашникова, при участии М.С. Энштейна. М.: Работник просвещения, 1927].

В специальной справочной литературе понятие «коррекция» также трактуется как система специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития детей с особенностями развития, сориентированных на исправление не только отдельных нарушений, но и на формирование личности данной категории детей.

Такие авторы, как В.В. Воронкова, И.Г. Еременко, С.Д. Забрамная, В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов рассматривают разнообразные виды коррекционной деятельности (развивающей, обучающей, воспитывающей) как процесс, как систему мер, направленных на исправление или ослабление отклонений в психическом и физическом развитии ребенка с особенностями развития [Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Изучаем обучая: рекомендации по изучению детей с тяжелой умств. отсталостью: Из опыта работы. М.: Ин-т общегуманитар. исследований: Секачев, 2002. 47, [1] с.; Лапшин В.А. Основы дефектологии: учеб. пособие для поступающих на дефектол. фак. / Моск. пед. гос. ун-т. М.: МПГУ, 1992. 32 с.; Пузанов Б.П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: Олигофренопедагогика: учеб. пособие для дефектол. фак. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов [и др.]. М.: Изд. центр «Academia», 2000. 268 с.].

Решая важную социальную задачу приближения развития детей с психофизическими особенностями развития к уровню остальных школьников, дефектологи видят в коррекционном процессе главную цель — устранение или уменьшение рассогласования между установленной (нормальной) и реальной (имеющей отклонения) их деятельностью. Поэтому необходимым в коррекции являются правильный учет величины и характера рассогласования и оперативное исправление этого несоответствия между нормой и отклонением. Коррекция рассматривается как путь или способ преодоления и ослабления психофизических недостатков через формирование соответствующих жизненно важных качеств в ходе учебно-воспитательного процесса или различных видов деятельности учащихся (спортивной, учебной, трудовой, игровой и др.) [14].

Представители специальной (коррекционной) педагогики приходят к выводу, что не существует отдельной программы коррекционной работы, что она проводится на том учебном материале, который является содержанием того или иного предмета, т.е. следует говорить о коррекционной направленности образовательного процесса [15].

В то же время при характеристике коррекционной работы, при исправлении индивидуальных недостатков развития или поведения речь может идти о специальных педагогических приемах, перестройке отдельных функций организма, формировании определенных личностных качеств [Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога-дефектолога. Москва: Владос, 2005. 180 с.; Ляпидевский С.С. Невропатология. Естественные основы специальной педагогики: учебник для вузов. М.: Гуманитар. изд. центр «Владос», 2000. 384 с.; Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: учеб. пособие для сред. спец. учеб. заведений. М.: Владос, 2002. 349 с.]

Таким образом, на основе анализа научной и методической литературы можно дать следующее определение коррекционно-педагогической деятельности. Коррекционно-педагогическая деятельность — это сложное психофизиологическое и социально-педагогическое явление, охватывающее весь образовательный процесс (обучение, воспитание и развитие), выступающий как единая педагогическая система, куда входят объект и субъект педагогической деятельности, ее целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты.

Поэтому наряду с диагностико-коррекционной, коррекционно-развивающей, коррекционно-профилактической существует и воспитательно-коррекционная, и коррекционно-обучающая, и психокоррекционная деятельность и др. Исходя из существующего положения и трактовки коррекционной работы, правомерно говорить о коррекционно-педагогическом процессе как едином образовательном процессе, который представлен обучением, воспитанием и развитием.

В научных и методических работах по дефектологии и специальной педагогике коррекцию чаще всего связывают с развитием ребенка, поскольку она прежде всего нацелена на исправление вторичных отклонений в развитии детей с особенностями развития. Но когда речь идет о коррекционно-педагогической работе, то ее невозможно оторвать от образовательного процесса, включающего в себя обучение, воспитание и развитие. Поэтому коррекционное развитие как специально организуемый и направляемый процесс не может существовать вне коррекционного обучения и воспитания. Поскольку развитие учащихся осуществляется в ходе обучения и в процессе воспитания, то, естественно, и коррекционное воздействие будет присутствовать в этой деятельности [16].

Наиболее глубоко психолого-педагогическую сущность коррекционной деятельности и ее профилактическую направленность, на наш взгляд, раскрыли такие психологи и психотерапевты, как С.А. Бадмаев, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, А.С. Спиваковская и др. Они видят коррекцию как особым образом организованное психологическое воздействие, осуществляемое по отношению к группам повышенного риска и направленное на перестройку, реконструкцию тех неблагоприятных психофизиологических новообразований, которые определяются как психологические факторы риска, на воссоздание гармоничных отношений ребенка со средой [Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников / под ред. и с предисл. А.Л. Гройсмана. М.: МИП «НВ Магистр», 1993. 144 с.; Хрестоматия по детской психологии: учеб. пособие для студентов / ред. и сост. Г.В. Бурменская. М.: Ин-т практ. психологии, 1996. 262 с.; Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов: Компл. психол. коррекция. М.: Изд-во МГУ, 1988.].

Таким образом, коррекционно-педагогическая деятельность с позиций физического воспитания может рассматриваться как планируемый и особым образом организуемый педагогический процесс, реализуемый с детьми с особенностями психофизического развития и направленный не только на коррекцию психофизических особенностей, но и на реконструкцию эмоционально-ценностной сферы личности ребенка, создание необходимых условий для ее формирования и развития, способствующий полноценной интеграции детей с особенностями развития в социум.

Мы исходим из того, что, согласно В.А. Сластенину, коррекционно-педагогическая деятельность — это составная и неотъемлемая часть педагогического процесса как динамической педагогической системы, как специально организованного, целенаправленного взаимодействия педагогов и воспитанников, нацеленного на решение развивающих и образовательных задач [Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 566 с.].

Тем более что при коррекции девиаций в поведении и отклонений в развитии важно учитывать то, что взаимодействие субъектов педагогического процесса своей конечной целью имеет присвоение воспитанниками опыта, накопленного обществом (как стратегическая задача), и освоение положительных нравственных норм и правил, культуры поведения школьника (тактическая задача).

Особо, на наш взгляд, необходимо отметить еще и то, что взаимодействие педагогов и воспитанников на содержательной основе с использованием разнообразных средств есть существенная характеристика педагогического процесса, протекающего в любой педагогической системе, в том числе и коррекционно-педагогической.

Педагогическая деятельность (наряду с коррекционно-педагогической) в рамках любой педагогической системы может быть представлена как взаимосвязанная последовательность решения бесчисленного множества задач разного уровня сложности, а воспитанники, в свою очередь, включены в их решение, так как они взаимодействуют с педагогами. С этой точки зрения единицей коррекционно-педагогического процесса целесообразно определить материализованную педагогическую задачу как воспитательную ситуацию, характеризующуюся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью (коррекция отклонений в развитии и поведении подростков).

Педагогическая задача, имея четкую структуру, позволяет рассмотреть коррекционную деятельность в строгой логике и последовательности: анализ ситуации и постановка педагогической задачи; проектирование вариантов решения и выбор оптимального

из них для данных условий; осуществление плана решения задач на практике, включающего организацию взаимодействия, регулирование и корректирование течения педагогического процесса; анализ результатов решения.

Целесообразность и необходимость проведения коррекционно-педагогической работы в образовательной системе в современных условиях обусловлены как внешним социально-педагогическим обстоятельством, изменением социальных обстоятельств, сменой ценностей и моральных требований, так и особенностями психофизического развития и внутренних психических процессов, происходящих в духовном мире детей с особенностями развития.

Кроме того, как отмечают исследователи, целесообразность коррекционного воздействия мотивируется и рядом индикаторов неблагополучия в развитии подрастающего поколения, основные из которых нарушение коммуникации в системе отношений «ребенок–взрослый» и «ребенок–сверстник», утрата взаимопонимания, дезинтеграция сложившихся ранее форм обучения; низкий уровень достижений, значительно расходящийся с потенциальными возможностями ребенка; переживание ребенком состояния эмоционального неблагополучия, эмоциональный стресс и депрессия; наличие экстремальных кризисных жизненных ситуаций; аномальные кризисы развития, которые в отличие от нормативных возрастных кризисов не связаны с завершением цикла развития, не ограничены во времени и носят исключительно разрушительный характер, не создавая условий и не содействуя формированию психологических новообразований, знаменующих переход к новому возрастному циклу и др. [17].

По утверждению Л.С. Выготского, ведущим в определении цели коррекционной работы является предупреждение развития вторичных дефектов по сравнению с задачами исправления уже образовавшихся первичных дефектов. Под вторичным дефектом он понимал нарушение развития социокультурных высших психических функций. То есть говоря о возможностях коррекционной помощи, необходимо иметь в виду не столько тяжесть самого органического поражения, сколько возможности социальной компенсации этого первичного дефекта за счет развития высших функций [Научное наследие Л.С. Выготского и актуальные проблемы обучения и воспитания: сб. материалов науч.-практ. конф. / под ред. Я.Л. Коломинского. Мн., 1988. 212 с.].

Следует согласиться с утверждением таких отечественных психологов, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, что цель коррекционной работы должна определяться пониманием закономерностей психического и физического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве со взрослыми в форме усвоения общественно-исторического опыта путем его интериоризации.

Одним словом, основополагающим психолого-педагогическим аспектом коррекционной работы учителя физической культуры должна стать не только работа, направленная на физическое развитие ребенка с особенностями, но и обеспечение условий для формирования высших форм психической деятельности в соответствии с базовыми законами онтогенетического развития (законом среды, законом развития высших психических функций). Следовательно, коррекционно-педагогическая работа, как отмечалось выше, должна строиться не как совокупность отдельных упражнений, не как простая тренировка умений и навыков, а как целостная осмысленная деятельность ребенка над развитием и совершенствованием своей физической формы и эмоционально-психического состояния, органически вписывающаяся в систему его повседневной жизнедеятельности и систему его социальных отношений.

При формулировке коррекционно-педагогических целей необходимо иметь в виду, что цели коррекции должны формулироваться в позитивной, а не в негативной форме; цели коррекции должны быть реалистичны и соотноситься с продолжительностью коррекционной работы; цели коррекции должны быть привлекательны и оптимистичны, вызывать желание и стремление у ребенка их достигнуть; наконец, они должны наиболее оптимальным способом учитывать индивидуальные физические и психологические возможности ребенка, коррелировать с существующими социально-педагогическими условиями и микросоциумом ребенка [18].

В психолого-педагогической и специальной литературе существуют различные подходы к классификации принципов коррекционной деятельности. Основанием для классификации ряд исследователей определяют диагностическую либо профилактическую направленность коррекционного процесса. Другие — особенности психического развития ребенка и своеобразие межличностных отношений детей с отклонениями в развитии и поведении.

Однако, не умаляя значимости общепедагогических принципов в организации и проведении коррекционной работы, целесообразно выделить группу собственно коррекционно-педагогических принципов, создающих базу для педагогической коррекции развития детей с особенностями развития.

Из общепедагогических принципов наиболее значимыми в коррекционно-педагогической деятельности является принцип целенаправленности педагогического процесса. Цель как закон определяет характер и способ действий человека. Исходя из общих целей воспитания и развития личности ребенка, в ходе коррекционно-педагогической деятельности происходит соотнесение существующего уровня развития ребенка с предполагаемым, проектируемым эталоном, что создает основу для формирования программы коррекционной деятельности, определения этапов ее реализации, путей, способов и средств достижения предполагаемого результата [19].

Следующий принцип — целостности и системности педагогического процесса. Если педагогический процесс рассматривать как систему, т.е. как совокупность элементов, находящихся в определенных отношениях и связях между собой и образующих соответствующую целостность, единство, то коррекционно-педагогическая деятельность будет являться ее элементом, подсистемой, субсистемой.

В то же время коррекционная деятельность имеет свою структуру, упорядоченное множество своих взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления.

Принцип гуманистической направленности педагогического процесса определяет необходимость гармонического сочетания целей общества и личности, ориентацию учебно-воспитательного процесса на личностные возможности ребенка, его интересы и потребности.

В тесном единстве с гуманистической направленностью педагогического процесса находится принцип уважения к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему. Разумная требовательность предполагает объективную целесообразность, predetermined потребностями педагогического процесса, направленного на положительное развитие личностных качеств ребенка. Педагогические требования — не самоцель, они должны предъявляться воспитателем с надеждой на успех, с искренней заинтересованностью в судьбе ребенка, с пониманием его отношений к предъявляемым

требованиям, с глубокой уверенностью в том, что они помогут скорректировать развитие воспитанника, не нанеся ущерба его самолюбию, чувству собственного достоинства [20].

Принцип опоры на положительное в человеке, на сильные стороны его личности является естественным продолжением предыдущих принципов. Только гуманное, уважительное отношение к ребенку, педагогическая прозорливость, умение увидеть среди психофизических особенностей развития ребенка его незащищенность, стремление быть лучше позволяют более эффективно построить коррекционно-педагогический процесс. Опираясь на положительные качества и реальные возможности, усиливая и развивая их, нейтрализуя с их помощью тормозящие черты, учитель как бы предвосхищает процесс положительной динамики физического развития формирования личности ребенка. При достижении успеха, овладении новыми формами физической деятельности и поведения ребенок переживает радость, испытывает внутреннюю удовлетворенность, начинает верить в собственные силы, у него растет уверенность в победе, в достижении поставленной задачи [21].

Принцип сознательности и активности личности в целостном педагогическом процессе является важным звеном коррекционного процесса. Только понимая и осознавая необходимость проводимых перемен в поведении, активно помогая их осуществлению, желая и стремясь их ускорить и реализовать, можно говорить об успешности и результативности коррекционно-педагогического процесса, надеяться на успех. Превращение ребенка из объекта в субъект педагогической деятельности — длительный и сложный процесс, но без него невозможно надеяться на положительный результат.

Можно назвать еще один принцип — сочетания прямых и параллельных педагогических действий. Этот принцип оптимизирует педагогический процесс, мобилизует в нем социально значимые силы, создает поле дополнительного педагогического влияния, подключая воздействие ученического коллектива, силу общественного мнения. А для подростка мнение сверстников — важный фактор стремления к физическому совершенствованию и развитию личности в целом, определения алгоритма жизнедеятельности.

Несомненно, и другие общепедагогические принципы находят свое достойное место в процессе формирования модели коррекционно-педагогической деятельности. Вместе с тем общая направленность коррекционно-педагогического процесса требует углубления, усиления одних и ослабления других аспектов деятельности, более четкой и выверенной тактики воздействия [22].

Ведущим в системе специальной коррекционно-педагогической деятельности должен стать принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач, где системность и взаимообусловленность задач отражают взаимосвязанность физического развития ребенка, а также развития его личности, и их гетерохронность, т.е. неравномерность развития.

Закон неравномерности, гетерохронности, развития ребенка свидетельствует о том, что каждый человек находится как бы на разных уровнях развития в различных состояниях в одном и том же возрастном периоде: на уровне благополучия, соответствующего норме развития, на уровне риска, т.е. угрозы возникновения потенциальных трудностей развития, и на уровне актуальных трудностей развития, объективно выражающихся в разного рода отклонениях от нормативного хода развития. Необходимо не забывать при этом, что все аспекты развития личности, ее сознания и деятельности также взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Поэтому при определении целей и задач коррекционно-педагогической деятельности необходимо исходить из ближайшего прогноза развития ребенка, а не сиюминутной ситуации его отклоняющегося развития. Своевременно принятые превентивные (профилактические) меры позволят избежать ненужных осложнений в его развитии и поведении, а следовательно, необходимости развертывания в дальнейшем полномасштабных специальных коррекционных мероприятий. Вместе с тем любая программа коррекции развития ребенка должна быть направлена не столько на коррекцию отклонений в развитии и поведении, на их предупреждение, сколько на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности ребенка.

Реализация принципа единства диагностики и коррекции обеспечивает целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и полномасштабную коррекционную работу, не зная исходных данных об объекте. Трудно подобрать необходимые методы и приемы коррекции отклоняющегося развития, если у нас нет объективных данных о ребенке, о причинах и характере девиации, особенностях его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми [23].

Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного систематического контроля, фиксации происшедших изменений или их отсутствия, т.е. контроля динамики хода и эффективности коррекции; проведения диагностических процедур, пронизывающих (охватывающих) все этапы коррекционно-педагогической деятельности — от постановки целей до ее достижения, получения конечного результата.

Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка в коррекционно-педагогическом процессе целесообразнее рассмотреть в плоскости принципа нормативности развития личности как последовательности сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития. Понятие «психологический возраст» ввел Л.С. Выготский, который видел в этом «новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период» [Научное наследие Л.С. Выготского и актуальные проблемы обучения и воспитания: сб. материалов науч.-практ. конф. / под ред. Я.Л. Колосинского. Мн., 1988. 212 с.].

Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы и способы реализации поставленных целей, подчеркивая, что исходным моментом в их достижении является организация активной деятельности ребенка, создание необходимых условий для его ориентировки в сложных жизненных ситуациях, выработки алгоритма социально приемлемого поведения.

При планировании и организации коррекционно-педагогической работы следует выбрать наиболее адекватную целям и задачам коррекции модель деятельности, чтобы в ее содержании, формах и методах реализации были посылки сложные ситуации, которые ребенок в состоянии был бы разрешить, а разрешение их направляло бы его в положительное русло развития.

- Принцип деятельностного подхода является методологическим принципом построения процесса коррекции.

- Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности учитывает тот факт, что в коррекционной педагогике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих

и психофизические особенности личности, и состояние социальной ситуации, и уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, и подготовленность к его проведению учителей. Должны присутствовать при этом и определенная логика, и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов, определенная ступенчатость воздействия на развитие ребенка, его физическое состояние и эмоционально-чувственную сферу, вовлечения его в активную индивидуальную или групповую деятельность со сверстниками или взрослыми.

- Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения предполагает тот факт, что ребенок не может развиваться вне социального окружения, он активный его компонент, составная часть системы целостных социальных отношений. Следовательно, успех коррекционной работы с ребенком без сотрудничества с родителями или другими взрослыми, без опоры на взаимоотношения со сверстниками в зависимости от характера отклонений в развитии и поведении оказывается либо недостаточно эффективным, либо попросту безрезультатным.

Таким образом, основополагающие положения системы коррекционно-педагогической деятельности формируют ее базу, определяют логику коррекционного процесса, намечают общую стратегию и конкретную тактику на соответствующих ступенях управления процессом педагогической коррекции развития ребенка.

Поскольку коррекционно-педагогическая деятельность — составная часть единого педагогического процесса, она должна обладать определенным «рабочим полем», быть очерчена «кругом влияния», сферой своего воздействия, иметь определенную структуру и направления (векторы) воздействия.

Во-первых, в рамках концепции специального образования и воспитания детей с особенностями психофизического развития коррекционно-педагогическая работа занимает центральное положение в едином педагогическом процессе.

Во-вторых, коррекционная деятельность, являясь составной частью общего образования, в то же время имеет свою специфическую направленность при осуществлении учебно-воспитательного процесса.

В-третьих, по объему и значимости коррекционно-педагогического процесса в системе специального образования ему отводится довольно заметное место на пересечении составляющих образовательного процесса (обучение, воспитание, развитие).

В-четвертых, и это особенно важно, коррекция как социальная система должна иметь самостоятельный выход, взаимодействовать с социальной средой, поскольку социальная среда для коррекционно-педагогического процесса является не компонентным элементом, а окружающей сферой, той самой границей поля взаимодействия и взаимовлияния компонентов единого педагогического процесса.

Социальная среда сказывается на всех уровнях педагогического процесса, она определяет социальные цели специального образования: становление и разностороннее развитие личности учащегося; его социальную реабилитацию, компенсацию дефекта; усвоение им социального опыта человечества в доступной форме. Одним словом, вся система коррекционно-педагогической работы направлена на то, чтобы реабилитировать и социально адаптировать школьника с особенностями психофизического развития к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным членом общества, который наравне со всеми людьми может включиться в полноценную общественную жизнь и приносить пользу обществу [24].

Определив рамки коррекционно-педагогической деятельности и его ведущие компоненты, обозначим основные направления этого процесса: корректирующее воздействие на ребенка средовыми факторами (природными, социальными), т.е. «терапия средой»; организация учебного процесса (его коррекционная направленность); специальный подбор культурно-массовых и оздоровительных мероприятий; психогигиена семейного воспитания.

Эти направления могут быть представлены в виде тактических шагов:

- совершенствование достижений сенсомоторного развития;
- коррекция отдельных сторон психической деятельности;
- развитие основных мыслительных процессов;
- развитие различных видов мышления;
- коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы;
- расширение представлений об окружающем мире и способствование успешной социализации ребенка с особенностями развития.

В коррекционно-педагогической деятельности как во всяком виде деятельности существуют определенный инструментарий, методы, приемы и средства достижения поставленной цели, реализации конкретных задач, осуществления соответствующих мероприятий по различным аспектам и направлениям деятельности.

В основе специальных методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности лежат общепедагогические подходы, подтверждением чему может быть совокупность методов и приемов коррекционной работы с детьми с особенностями развития, нацеленные на развитие сохранных или восстановление нарушенных функций организма, знаний или умений ребенка. Это методы упражнения, методы убеждения, методы примера, методы стимулирования поведения и деятельности детей с отклонениями в развитии [25].

Поскольку отклонение в психофизическом развитии чаще всего существует как сложная интегрированная проблема, то и его коррекция осуществляется комплексно, т.е. на основе глубокой диагностико-коррекционной деятельности, выявления и изучения, природы и этиологии отклонения в развитии и поведении; в программе коррекционно-педагогической деятельности должны быть предусмотрены как работа по преодолению дефекта, так и шаги по его профилактике, а также действия по формированию личности ребенка с опорой на его положительные качества и реально существующие возможности.

Коррекционно-педагогическая деятельность должна быть направлена не только на совершенствование физического развития проблемных детей, но и на формирование мировоззрения, социально значимых знаний, умений и навыков; вся коррекционно-педагогическая деятельность должна быть практически ориентирована и нацелена на высокий уровень результативности; она должна быть пронизана идеей сотрудничества и взаимодействия между объектом и субъектами коррекционно-педагогического процесса, между ученическим и педагогическим коллективами; коррекционно-педагогическая деятельность предусматривает координацию усилий школы, семьи и социума в решении задач предупреждения, преодоления отклонений в психофизическом развитии детей, формирования у них социально значимых качеств личности [26; 27].

1.4. Модель формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с особенностями психофизического развития

Анализ научных источников в области общей педагогики, педагогики специального образования, физического воспитания, физиологии и психологии позволили нам создать модель формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Реализация идей интегрированного физического образования, создание и обеспечение условий успешной социализации детей с особенностями психофизического развития обосновывает необходимость изучения различных аспектов проблемы профессиональной компетентности и профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе в условиях образовательной интеграции.

Формирование профессионально-педагогической готовности предполагает формирование профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность (*professional competence* от лат. *professio* — официально указанное занятие, профессия; *competentia* — согласованность, соразмерность частей целого; *competo* — совпадать, соответствовать, подходить, согласовываться, быть годным, способным) отечественными и зарубежными исследователями рассматривается как составляющая профессионализма и подходы в ее изучении и трактовках весьма различны: как «углубленного знания», «состояния адекватного выполнения задачи», «способности к актуальному выполнению деятельности» (G.K. Britell, R.M. Jueger, W.E. Blank); как выражения высокого уровня квалификации и профессионализма; как характеристика качества подготовки специалиста, потенциала эффективности трудовой деятельности (В.П. Пугачев); как интегральной характеристики деловых и личностных качеств специалистов, отражающих уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений; как «уровня образованности специалиста» (Б.С. Гершунский, А.Д. Щекатунова); как качества, свойства или состояния специалиста, обеспечивающего вместе или в отдельности его физическое, психическое и духовное соответствие необходимости, потребности, требованиям определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой или исполняемой служебной должности (Е.В. Трифионов).

Профессиональная компетентность будущего учителя физической культуры, работающего с детьми с особенностями психофизического развития, представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний как в области физического воспитания, так и в области педагогики и психологии и оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических умений [28].

В формате исследования в определении понятия «профессиональная компетентность» мы солидарны с трактовкой С.А. Дружилова и рассматриваем его как многофакторное явление, включающее в себя «систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации

педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.)» [Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование: научн.-публ. альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк. 2005. Вып. 8. С. 26–44].

При этом мы полагаем, что основой формирования профессионально компетентности будущего учителя физической культуры, работающего с детьми с особенностями развития, является профессиональная готовность к работе в заданных практических условиях. Современными условиями являются условия образовательной интеграции физического воспитания, которые ставят систему образования перед необходимостью переосмысления позиции педагога в образовательном процессе, поиска путей формирования профессиональной готовности и подготовки педагогов к работе с «иными» детьми [29].

Под профессиональной готовностью будущих учителей физической культуры, работающих в сфере специального образования, к работе в условиях образовательной интеграции мы понимаем сложное интегральное субъектное качество личности, которое позволяет успешно реализовывать профессиональные и научно-педагогические компетенции и опирается на соответствующую подготовку [30].

Моделирование, являясь одним из методов научного исследования, широко применяется в педагогике. Данный метод является интегративным, он позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании, т.е. сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент с построением логических конструкций и научных абстракций.

Модель — это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

Практическая ценность модели в любом педагогическом исследовании в основном определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования — наглядность, определенность, объективность, которые во многом определяют как возможности и тип модели, так и ее функции в педагогическом исследовании. Эффективность моделирования зависит от изначальных теорий и гипотез, указывающих на границы допустимых при моделировании упрощений [24].

Созданная нами модель формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития включает следующие структурные компоненты: теоретическая подготовка, формирование практических умений и навыков, формирование профессионально значимых качеств, социальный опыт, мотивационный компонент, принципы формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития. Указанные компоненты структурно представлены на рисунке 1.1.

Рассмотрим подробнее указанные компоненты модели.

Теоретическая подготовка должна включать дисциплины педагогического, психологического, исторического, медицинского циклов, которые несут сведения

об особенностях развития и патологии этих детей, знание проблем, существующих в движении. Теоретическая подготовка должна подготовить специалиста с глубокими знаниями по широкому спектру медицинских и психологических проблем, обладающего умениями и навыками, необходимыми в работе с различными категориями больных и инвалидов, сформировать представления биологического, социального и аномального о человеке, что позволит грамотно апеллировать к личности, не нанося ей ущерба, а, наоборот, способствовать ее более гармоническому развитию, социализации и интеграции в общество [Любіна Г., Кунцэвіч Т. Стварэнне інтэгратаўнага дзіцячага калектыву // Дефектология. 1997. Вып.6. С. 97–107]. Кроме того, формирование подобных знаний позволит существенно влиять на целостность психологической культуры личности, которая лежит в основе моральных чувств, а следовательно, нравственной культуры. Необходимо сообщение сведений об адекватном отношении к детям-инвалидам, отношении на различных этапах исторического развития, основ, на которых оно строится, и путей его формирования.



Рисунок 1.1 — Модель формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с особенностями психофизического развития

Формирование практических умений и навыков будущих учителей физической культуры, которые будут работать с детьми с особенностями психофизического развития, включает формирование специальных умений, организационно-управленческих умений и психолого-педагогических умений. Специальные умения содержат в себе умение изучать и правильно определять возможности учащихся с особенностями психофизического развития, диагностировать и анализировать их возможности, умение учитывать особенности, обусловленные структурой дефекта, практические умения и навыки проведения тренировочных и соревновательных мероприятий [25].

Организационно-управленческие умения предполагают умение уверенно подавать себя в качестве лидера, умение общаться с разными людьми, умение независимо планировать и организовывать деятельность, умение сплачивать коллектив, предупреждать конфликты, разумно распоряжаться властью [26]. Формирование психолого-педагогических умений включает в себя формирование умения идентифицироваться, способность адаптироваться к изменяющимся условиям труда, энтузиазм, настойчивость, заботу о детях, наблюдательность, педагогическую рефлекссию, способность к перцепции.

Формирование профессионально значимых качеств предполагает формирование у будущих учителей физической культуры, которые будут работать с детьми с особенностями психофизического развития, таких нравственных качеств и жизненных установок, как эмпатия, активная общественная позиция, коммуникабельность, толерантность и др. [27; 28].

Мастерство учителя физической культуры, работающего в сфере специального образования, во многом определяется имеющимися у него качествами, которые придают своеобразие его общению с учениками, определяют быстроту и степень овладения ими различными умениями. К его профессионально важным качествам относятся нравственные, коммуникабельные, волевые, интеллектуальные и психомоторные.

Учитель физической культуры должен обладать полным комплексом нравственных качеств: гуманизмом, вежливостью, честностью, требовательностью, оптимизмом и др., так как нравственное воспитание учеников должно базироваться не только на словесной форме воздействия на них, но, прежде всего на личном примере. Он обязан постоянно следить за собой, предъявлять к себе высокие требования.

Нельзя, воспитывая у учеников уважительное отношение к физической культуре, самому проявлять халатное отношение к своим обязанностям: опаздывать на занятия, приходить на него несобранным, отменять запланированные мероприятия. Учитель физической культуры должен обладать и такими нравственными качествами, как принципиальность, правдивость, самокритичность, трудолюбие и справедливость [29].

Коммуникативные качества особенно важны при работе в сфере специального образования. К таким качествам относятся общительность, вежливость, доброжелательность и ряд других, помогают тренеру устанавливать контакт с учениками в процессе общения и тем самым способствуют успеху работы учителя физической культуры [30].

Развитие волевых качеств является предпосылкой успеха в профессиональной деятельности учителя физической культуры, работающего с детьми с особенностями психофизического развития. Важнейшими волевыми качествами учителя физической культуры считаются: целеустремленность, инициативность, смелость, решительность, выдержка и самообладание. Все эти качества находятся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии.

Невыдержанный учитель физкультуры (как и любой другой учитель) не может успешно вести воспитательную работу с учениками, так как в их глазах он не обладает авторитетом. Нетерпеливый учитель физкультуры, желая быстрее достичь результата своих учеников, форсирует нагрузки, нарушая тем самым принципы постепенности и доступности и ставя под угрозу здоровье учеников. Учитель физической культуры без самообладания будет теряться в конфликтных и неожиданно возникающих ситуациях. Не обладая настойчивостью, он не сможет неукоснительно проводить в воспитании учеников свою линию [30].

Спокойствие и выдержка учителя физкультуры не должны подменяться его безразличием, равнодушием к своей работе. Учитель физкультуры не должен выходить из себя, терять над собой контроль, переходить на грубый и оскорбительный тон. При работе с детьми с особенностями психофизического развития данные проявления категорически недопустимы.

Интеллектуальные качества помогают учителю физической культуры находить правильные решения в воспитательной работе, обуславливают эффективность творчества учителя физической культуры, поиска им новых путей в обучении и воспитании. К этим качествам относят ясность и логичность мышления, его критичность, воображение, изобретательность, остроумие, оперативность мышления, характеризующие способность учителя физической культуры быстро находить оптимальные решения возникающих задач.

Требования, предъявленные к деятельности учителя физической культуры, обуславливают наличие у него качеств перцептивной сферы (определяющих точность восприятия движений спортсмена, быстроту восприятия и оценки ситуации), психомоторной сферы (влияющих на точность выполнения технических приемов при их показе). Многие упражнения, которые должен демонстрировать учитель физической культуры, требуют большой физической силы, гибкости, быстроты реакции. Поэтому ему необходимо поддерживать данные качества на должном уровне. А это связано с соблюдением режима питания, со слежением за своим здоровьем [31; 32].

Мастерство учителя физической культуры обнаруживается в специфической интуиции — способности по невидимым для других признакам оценивать выполнение элементов, программ, предвидеть тенденции и прогнозировать развитие ученика и ученического коллектива [Ильин Е.Л. Психология физического воспитания: учебник для институтов и факультетов физической культуры. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. С. 190–191].

К наиболее важным качествам личности учителя физической культуры, работающего с детьми с особенностями психофизического развития, относим эмпатию и толерантность. Толерантность традиционно рассматривается исследователями как основное положение взаимоотношений людей, терпимость к другому человеку, готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. В этой связи формирование толерантности у будущих учителей физической культуры, которые будут работать с детьми с особенностями психофизического развития, в настоящее время представляет собой отражение объективной потребности общества в новом типе личности — человеке толерантном.

Анализ результатов педагогических исследований проблемы толерантности (В.А. Вединапина, Н.П. Едыгова, Л.П. Ильченко, Н.Ю. Кудзиева, И.В. Крутова, А.О. Наследова, Н.В. Недорезова, С.Н. Толстикова, К. Фопель) позволяет утверждать, что толерантность может стать ценностью человека в процессе образования и самообразования. Эмоциональный компонент толерантности как качества личности проявляется в способности к эмпатии. Полноценная эмпатия безоценочна и в этом смысле по сути своей толерантна. Мы считаем такое качество личности, как эмпатия, архиважным для педагога, работающего в сфере специального образования,

Зарубежные исследователи (А. Маслоу, К. Роджерс) в рамках гуманистической психологии отмечают, что эмпатия выступает механизмом взаимодействия, взаимовлияния и взаимопонимания в процессе общения; это ключевой процесс деятельности, связанной с взаимодействием с людьми [Кипурова С.Н. Развитие эмпатии будущего учителя в процессе изучения педагогических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2006. 196 л.]. Феномен эмпатии рассматривается как способность индивида эмоционально отзываться на переживания другого (эмоциональное проникновение,

чувствование в собеседника, установление эмоциональной идентификации, «со-настроенность» на единую эмоциональную волну, выражение сопереживания, сочувствия и соучастия собеседнику); как процесс безоценочного сопереживания одного человека реальным и актуальным переживаниям другого; как профессионально значимое качество личности — понимание ребенка, принятие ребенка таким, какой он есть, признание ребенка как партнера в образовательном взаимодействии, сочувствие и сопереживание ребенку; как свойство личности, проявляющееся в ситуациях межличностного общения [33].

Толерантность, выражавшаяся в способности к эмпатии, является фундаментом эмоционально-нравственной готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции. Именно поэтому необходимо внимательно изучить и внести дополнения и изменения в содержание подготовки будущих учителей физической культуры в части формирования эмпатических способностей, эмпатической культуры личности, формирования толерантности как базового качества личности, необходимого для успешной работы с детьми с особенностями психофизического развития в условиях образовательной интеграции, обеспечения условий их успешной социализации. Одним из направлений такой работы может и должна стать работа по созданию и внедрению в учебный процесс учебной дисциплины, например, «Основы физического воспитания детей с особенностями психофизического развития», «Основы дидактики интегрированного физического воспитания», «Основы инклюзивного физического воспитания» и др.

Активная жизненная позиция является одним из важнейших факторов профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития. В основе активной жизненной позиции лежат нравственные принципы, выступающие в качестве начала, исходного положения, руководящего правила поведения и деятельности, которые выражают отношение личности к другим людям [Гурин В.Е. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников. М.: Педагогика, 1998. С. 16–18]. Нравственные принципы реализуются через знание, понимание. Активная жизненная позиция выражается в готовности жертвовать временем и усилиями с целью оказания помощи другим людям, когда педагог творит добро, выполняя долг по внутреннему убеждению как высшее проявление нравственной свободы, как господство педагога над самим собой [Мамедов Н.М. Социально-гуманитарное образование: новый взгляд на старую проблему // Высшее образование в России. 1993. № 3. С. 69–79].

Разумеется, что формирование активной жизненной позиции зависит непосредственно от теоретической подготовки, усвоения нравственных, этических знаний в единстве гуманитарного и специального образования, что ведет к сближению нравственных чувств и интеллекта, которые, взаимодействуя, создают единство.

Кроме того, активная жизненная позиция, на наш взгляд, невозможна без *социального опыта*. Социальный опыт взаимодействия с детьми с особенностями психофизического развития — очень важный фактор формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры, работающих в сфере специального образования. Данный опыт предполагает контакты с детьми-инвалидами во время организации и проведения занятий по моторной активности. Практические умения и навыки оттачиваются во время социальных взаимодействий как собственно и активная общественная позиция [34; 35].

Мотивационный компонент формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития предполагает формирование положительной мотивации к работе в сфере специального физического воспитания. Данный процесс включает в себя ознакомление с проблемами развития детей с особенностями психофизического развития; актуализацию психолого-педагогических знаний и стимулирование интереса студентов к работе с детьми с особенностями развития; выявление и раскрытие коррекционно-развивающих возможностей влияния физической культуры на изменение не только общего физического состояния, но и эмоционально-ценностной сферы личности ребенка с особенностями развития.

Цели и задачи педагогического процесса должны опираться на основные правила, ведущие идеи, основополагающие требования к деятельности и поведению, вытекающие из закономерностей педагогического процесса, т.е. на педагогические принципы. В педагогической науке принципы — это основа, первоначало, в них отражаются требования к организации педагогической деятельности (в том числе и к процессу формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями развития), определяются ее направления, конечная цель и результат деятельности. Принципы способствуют интеграции различных средств, форм, методов и приемов в целостную систему, определяют стратегическое направление целостного подхода к решению задач профессиональной специальной подготовки в сфере физического воспитания [36; 37].

Исходя из анализа особенностей организации коррекционной работы в сфере физического воспитания детей с особенностями психофизического развития, нами были выделены следующие *принципы формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития*:

- погружения в общение с детьми с особенностями психофизического развития;
- параллельности приобретения теоретических знаний и практического опыта организации физического воспитания детей с особенностями психофизического развития;
- приоритета формирования мотивационно-нравственной готовности к работе с детьми с детьми с особенностями развития.

Принцип погружения в общение с детьми с особенностями психофизического развития предполагает установление общения будущих педагогов с «особенными» детьми не только в рамках организации специального физического воспитания, но и экстраполяцию таких контактов на внеучебную деятельность. Будущий педагог должен как можно больше времени проводить с детьми, что помогло бы в установлении более тесных контактов, более глубоком проникновении во внутренний мир таких детей. Это может быть реализовано посредством простого общения с детьми в специальных учебных заведениях, прохождением учебной практики, еще не связанной с организацией и проведением занятий по физической культуре (на начальном этапе обучения в УВО), в оздоровительных лагерях для детей с особенностями развития и т.п.

Так как изучение особенностей поведения таких детей, моделей их взаимодействия друг с другом и с окружающими людьми окажет неоценимую существенную

помощь при организации непосредственно профессиональной деятельности в сфере специального физического воспитания.

Принцип параллельности приобретения теоретических знаний и практического опыта организации физического воспитания детей с особенностями психофизического развития выражается в интенции придания процессу профессиональной подготовки квазипрофессиональной направленности. Это обусловлено тем, что реальная профессиональная деятельность педагогов как никакая другая нуждается в особой организации переходов от учебной деятельности к квазипрофессиональной и профессиональной.

Важная роль, несомненно, должна отводиться квазипрофессиональной деятельности, открывающей возможности в реальных условиях «образования» смысла профессиональной деятельности через соотнесение собственных ценностей с ценностями педагогической профессии и «открытия» себя в мир (или культуру) профессии. Именно в квазипрофессиональной деятельности имитируется, моделируется, воссоздается контекст будущей профессионально-педагогической деятельности начинающего педагога. Квазипрофессиональная деятельность — это одновременно и учеба, и труд. Квазипрофессиональная деятельность объединяет в себе черты деятельности учебной и деятельности профессиональной.

Принцип приоритета формирования мотивационно-нравственной готовности к работе с детьми с особенностями развития базируется на том факте, что организация физического воспитания детей с особенностями психофизического развития в значительной мере отличается от организации работы по физическому воспитанию здоровых детей. Дети с особенностями развития в большей мере нуждаются в особом психологическом подходе.

Недостаточно лишь овладения техническими моментами физического развития и коррекции состояния данного контингента учащихся. «Врачевание души», создание благоприятных условий для дальнейшей социализации таких детей является приоритетным компонентом организации работы с ними. Поэтому лишь педагог с правильно сформированной мотивацией и нравственными установками может успешно реализовывать процесс физического воспитания детей с особенностями психофизического развития, способствовать внесению гармонии не только в физическое развитие, но и во внутренний мир таких детей.

Следовательно, готовность будущего учителя физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития рассматривается как интегративное образование личности, имеющее системную организацию, сложную структуру и выступающее как целостное взаимодействие и взаимопроникновение таких компонентов, как теоретическая подготовка, формирование практических умений и навыков, формирование профессионально значимых качеств, социальный опыт и формирование положительной мотивации. Степень сформированности указанных компонентов модели определяет быструю адаптацию учителя физической культуры к условиям профессиональной среды, успешность его работы с детьми с особенностями психофизического развития, потребность и направленность профессионально-личностного роста.

Выводы по первой главе

1. Адекватное отношение к детям с особенностями психофизического развития — сложное комплексное понятие, базирующееся на интеллектуальной, нравственной, психологической культуре человека, имеющее личностный, общественный, государственный уровни. Становление современного отношения общества и государства к детям с особенностями психофизического развития проходило длительный путь от полного устранения (античность, средневековье) до активного участия в решении их проблем (50–60-е годы современного этапа). На современном этапе гуманизация рассматривается как приоритетное направление развития специального образования, в том числе и в сфере физического воспитания.

Современные тенденции гуманизации образования следующие: глобализация, открытость, профессиональная самоопределенность. Гуманизация специального образования — это духовно-нравственная ориентация специальной педагогики на систему нравственных ценностей, главенствующей среди которых является ребенок с проблемами развития как личность [38].

2. Коррекционно-педагогическая деятельность рассматривается как система специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития детей с особенностями развития, сориентированных на исправление не только отдельных нарушений, но и на формирование личности данной категории детей. Коррекционно-педагогическая деятельность — это сложное психофизиологическое и социально-педагогическое явление, охватывающее весь образовательный процесс (обучение, воспитание и развитие), выступающий как единая педагогическая система, куда входят объект и субъект педагогической деятельности, ее целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты [39].

3. Рассмотренная нами модель формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития включает следующие структурные компоненты: теоретическая подготовка, формирование практических умений и навыков, формирование профессионально значимых качеств, социальный опыт, мотивационный компонент, принципы формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития (погружения в общение с детьми с особенностями психофизического развития; параллельности приобретения теоретических знаний и практического опыта организации физического воспитания детей с особенностями психофизического развития; приоритета формирования мотивационно-нравственной готовности к работе с детьми с особенностями развития).

4. Готовность будущего учителя физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития рассматривается как интегративное образование личности, имеющее системную организацию, сложную структуру и выступающее как целостное взаимодействие и взаимопроникновение таких компонентов, как теоретическая подготовка, формирование практических умений и навыков, формирование профессионально значимых качеств, социальный опыт и формирование положительной мотивации. Степень сформированности указанных компонентов модели определяет быструю адаптацию учителя физической культуры к условиям профессиональной среды, успешность его работы с детьми с особенностями психофизического развития, потребность и направленность профессионально-личностного роста.

ГЛАВА 2

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

2.1. Профессионально-педагогическая готовность будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями

Для исследования уровня готовности будущих учителей физической культуры работе с детьми с психофизическими особенностями потребовалось разработать оценочные критерии. В основу разработки критериев были положены требования к профессиональной деятельности специалиста — учителя физической культуры в коррекционных образовательных учреждениях. Данные требования рассматриваются в психолого-педагогической литературе как обобщенная инвариантная характеристика, которая выявляет наиболее существенные личностные и специфические профессиональные качества, профессиональные знания, навыки и умения учителя, обеспечивающие ему успех на всех этапах деятельности [Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений. Ростов н/Д: Феникс, 1988. 544 с.].

Профессиональные требования определяют специфические качества будущего специалиста, оптимальные пути достижения цели в области профессиональной деятельности, помогают личности создать запланированный результат, на достижение которого направлена вся учебно-воспитательная работа. В требованиях выражено содержание будущей специальности, которое отражается в деятельности конкретной личности учителя как система основополагающих качеств любого специалиста. Это позволяет предвидеть конкретные пути, средства, операции, критерии профессиональной подготовки студентов, является определяющим принципом формирования готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями [40; 41].

В требованиях представлены психолого-педагогические, медико-биологические и специальные параметры профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями [42–45].

В соответствии с функциями профессиональной деятельности учителя физической культуры в коррекционных образовательных учреждениях, *психолого-педагогические и медико-биологические* параметры (основные свойства профессиональной деятельности учителя с точки зрения психолого-педагогических и медико-биологических требований) предполагают, что учитель должен *знать*:

- закономерности психического развития человека как субъекта образовательного процесса, его возрастные и индивидуальные особенности;
- теоретические основы и ведущие тенденции развития системы образования, психологической и педагогической науки;

- особенности содержания и организации педагогического процесса в условиях разных типов образовательных учреждений;
 - основные теоретические подходы, современные концепции воспитания и обучения;
 - закономерности, принципы, содержание и структуру целостного педагогического процесса;
 - цели, задачи, содержание, формы, методы и средства воспитания и обучения;
 - современные инновационные технологии в сфере образования;
 - закономерности общения межличностных и внутригрупповых отношений;
 - особенности детей с проблемами в развитии;
 - место специальной психологии и специальной педагогики в системе научных знаний о детях и подростках;
 - содержание и формы коррекционно-развивающего образовательного процесса;
 - основы педагогического мастерства;
 - основы управления педагогическими системами;
 - основные общенаучные характеристики исследования в области образования;
 - анатомо-физиологические особенности и основы гигиены детей;
 - основополагающие принципы здорового образа жизни;
 - наиболее распространенные заболевания, являющиеся главной причиной ранней инвалидности и смертности детей и подростков;
 - основные факторы риска и основные способы профилактики заболеваний у детей и подростков с учетом анатомо-физиологических особенностей развития их организма, функциональных нарушений;
 - основные факторы риска и основные способы профилактики нарушений здоровья в различные периоды жизни человека;
 - основы профилактики и коррекции привычек, наносящих ущерб здоровью, защиты от неблагоприятного влияния социальной среды;
 - биомеханику различных видов движений человека;
 - взаимосвязи физических нагрузок и функциональных возможностей организма;
 - биохимические основы физического воспитания и спорта;
- уметь:*
- создавать психологически комфортную развивающую среду;
 - применять психолого-педагогические знания в разных видах образовательной деятельности;
 - организовывать образовательно-воспитательный процесс в различных социокультурных условиях;
 - анализировать, планировать (проектировать) и оценивать образовательный процесс и его результаты;
 - оказывать социальную помощь и психологическую поддержку воспитанникам;
 - осуществлять педагогическое общение с воспитанниками, родителями, коллегами;
 - использовать современные инновационные технологии в сфере образования;
 - осуществлять планирование повседневной учебно-воспитательной работы и вести ее в соответствии с программно-методической документацией;
 - осуществлять педагогическую диагностику, психологический анализ дезадаптаций и отклонений в развитии ребенка;
 - реализовывать процесс профессионального самовоспитания и самообразования;

- осуществлять учебно-исследовательскую, опытно-экспериментальную работу в сфере образования;
- осуществлять самоанализ, самоконтроль собственной педагогической деятельности;
- оказать первую медицинскую помощь детям и взрослым;
- определять с помощью лабораторных методов функциональное состояние систем организма и его работоспособность;
- использовать различные средства и методы физической реабилитации и восстановления работоспособности.

Специальные параметры профессиональных требований к педагогической деятельности учителя физической культуры в коррекционных учебных заведениях (основные свойства профессиональной деятельности учителя с точки зрения специальных требований) предполагают, что учитель должен *знать* следующее:

- анатомию, физиологию и патологию центральной нервной системы и сенсорных систем детей и подростков;
- основы психопатологии детского возраста;
- морфофункциональные особенности организма человека в норме и при различных заболеваниях, включая инвалидность;
- социальные, эстетические и духовные функции физической культуры и спорта;
- роль физической культуры и спорта в повышении жизнедеятельности и жизнеспособности человека;
- политику государства в области образования, социальной и правовой защиты детей с отклонениями в развитии;
- закономерности развития физических качеств и формирования двигательных навыков;
- дидактические возможности различных методов, средств и форм физического воспитания детей и подростков;
- современные технологии и системы физического воспитания человека;
- место и роль базовых видов физических упражнений в физическом развитии личности;
- влияние конкретных видов физических нагрузок на организм человека;
- содержание, организацию, структуру, методы и формы физической подготовки для детей и подростков с отклонениями в состоянии здоровья;
- основные виды спортивных и подвижных игр, легкоатлетических и гимнастических упражнений, стили плавания, способы передвижения на лыжах, коньках и др.;
- основы врачебного контроля, лечебной физической культуры и массажа;
- механизмы оздоровительного воздействия физических упражнений;
- основы физической реабилитации детей и подростков при различных заболеваниях;
- основы строительства и эксплуатации спортивно-оздоровительных сооружений и оборудования для детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Согласно *специальным* параметрам учитель также должен *уметь* следующее:

- планировать и проводить основные формы учебной физкультурно-оздоровительной, спортивно-массовой работы с разным контингентом обучающихся;
- оценивать эффективность физкультурно-спортивных занятий;

- осуществлять педагогический и врачебный контроль в процессе проведения занятий физической культурой и спортом и коррекцию физического развития;
- прогнозировать результаты воспитания и обучения, планировать образовательную работу;
- дозировать физическую нагрузку в соответствии с функциональными возможностями организма;
- использовать различные средства и методы физической реабилитации и восстановления работоспособности;
- организовывать, проводить соревнования и осуществлять судейство;
- проводить пропаганду физической культуры и спорта;
- осуществлять различные способы страховки;
- владеть технологией обучения двигательным действиям и методикой развития физических качеств;
- взаимодействовать с родителями в физической реабилитации детей, имеющих отклонения в развитии и состоянии здоровья.

В соответствии с профессиональными требованиями нами были выделены критерии готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями с целью определения уровней готовности к работе в коррекционных учебных заведениях студентов контрольных и экспериментальных групп (рисунок 2.1).

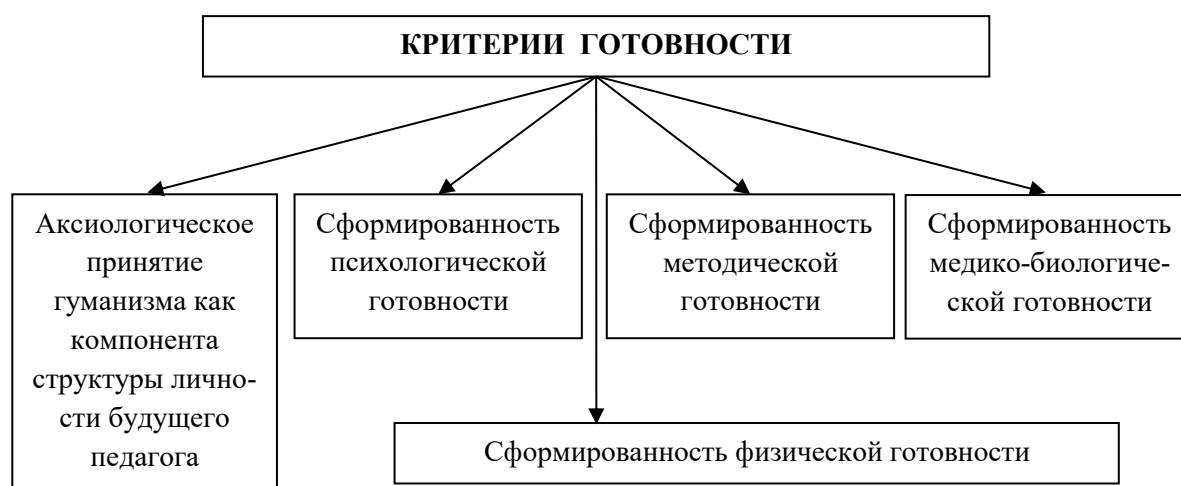


Рисунок 2.1 — Критерии готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями

Среди важнейших проблем профессиональной подготовки педагога все более актуализируется проблема его *психологической готовности* к взаимодействию с детьми с психофизическими особенностями.

С психологических позиций проблемы усугубляются тем фактом, что педагог оказывается практически не готов к взаимодействию с такими детьми в силу неразвитости собственной субъективности, являющейся важнейшим условием конструктивного субъект — субъектного взаимодействия. Такая ситуация связана с отсутствием научно обоснованной системы психологической подготовки учителей к взаимодействию с детьми с психофизическими особенностями [46].

Опираясь на существующие в настоящее время подходы к пониманию природы, сущности, структуры и динамики развития человеческой субъектности, можно предложить следующее определение: субъектность — это системное человеческое качество, в котором реализуется важнейшая интенция человека как субъекта, которая выражается в стремлении к проявлению и реализации себя как в пространстве собственного внутреннего мира, так и в пространстве окружающего его мира; при этом субъектность наиболее ясно фиксируется именно на границе обозначенных двух миров (собственно внутреннего и окружающего его мира).

Субъектность может быть охарактеризована тремя определяющими интегративными сущностными свойствами:

1) самодетерминация (самопричинение) — способность выступать причиной самого себя, своих внутренних изменений и внешней активности, актуализации и реализации своих ресурсов; важнейшая функция этого свойства состоит в волевой саморегуляции;

2) самоорганизация (самоупорядочивание) — способность структурировать и иерархизировать систему собственных побуждений, желаний, стремлений, приводить в порядок и организовывать само- и мировосприятие; важнейшая функция этого свойства состоит в целеполагании;

3) саморазвитие (самопостроение) — способность к порождению качественных и количественных изменений в своем собственном внутреннем мире и мире окружающем; важнейшая функция этого свойства состоит в неадаптивной активности [47; 48].

Основными структурными компонентами субъектности, связанными с важнейшими процессами, осуществляемыми человеком, — познанием мира и себя, отношением к миру и к себе, преобразованием мира и себя — являются гносеологическая, аксиологическая и праксиологическая подструктуры.

На базе этих фундаментальных положений субъектного подхода представлена структурно-содержательная модель субъектности педагога, развиваемой в процессе его психологической подготовки к взаимодействию с детьми с психофизическими особенностями (таблица 2.1) (А.А. Синютин).

Анализируя предлагаемую структурно-содержательную модель, мы считаем также, что основным условием формирования психологической готовности к работе и последующему взаимодействию с детьми с психофизическими особенностями, является возможность реализации сущностных свойств субъектности, определенных автором данной модели как самодетерминация, самоорганизация и саморазвитие. С точки зрения гносеологии, предполагается познание сущности педагогического взаимодействия с детьми с психофизическими особенностями. Для этого необходимы волевые усилия, целевая направленность на профессиональную деятельность, расширение имеющихся представлений о педагогическом труде для работы с данной категорией детей.

С аксиологической точки зрения предполагается выработка ценностного субъективного отношения к работе с детьми с психофизическими особенностями, выбор приоритетных норм и ценностей взаимодействия с такими детьми, процесс саморазвития, направленный на принятие «Другого». С точки зрения праксиологии предполагается творческое преобразование имеющихся способов педагогического взаимодействия, формирование необходимых умений и навыков, регулирующих операционную сторону педагогического взаимодействия.

Таблица 2.1 — Структурно-содержательная модель субъектности педагога

Сущностные свойства субъектности	Содержательное наполнение структурных компонентов субъектности педагога		
	Гносеологическая	Аксиологическая	Праксеологическая
Самодетерминация	Применение волевых усилий в процессе усвоения системы знаний о сущности педагогического взаимодействия	Сознательная выработка ценностного отношения к педагогическому взаимодействию	Саморегуляция в процессе формирования необходимых умений и навыков педагогического взаимодействия
Самоорганизация	Целевая направленность на усвоение учебного материала	Определение и выбор приоритетных норм и ценностей в педагогическом взаимодействии	Стремление к максимально высокому уровню развития нужных умений и навыков
Саморазвитие	Самостоятельная работа по расширению имеющихся представлений о педагогическом труде	Собственная активность в принятии «Другого» и выработке позитивного отношения к взаимодействию с ним	Сверхнормативная активность в овладении операциональной стороной педагогического взаимодействия

Существенным фактором в процессе психологической подготовки будущего учителя физической культуры к взаимодействию с детьми с психофизическими особенностями должна быть его развитая субъектность, определяющаяся развитием ранее указанных свойств (самодетерминация, самоорганизация, саморазвитие).

С целью формирования субъектности будущего педагога физической культуры в настоящее время стоило бы отказаться от традиционной системы, реализуемой по схеме S O, когда обучающий приписывает субъектность себе, а другого человека рассматривает в качестве «объекта обучения». При этом обучаемый, безошибочно определяя это отношение, отвечает симметрично, то есть рассматривает обучающего также в качестве объекта (либо как бездушный источник необходимых знаний, либо как то, с чем можно манипулировать, чему можно мстить или чего следует опасаться) [49].

На основе изученных некоторых литературных и научных источников можно определить психологический механизм развития готовности будущего учителя физической культуры к взаимодействию с детьми с психофизическими особенностями. Этот механизм связан с переходом на более высокий уровень взаимодействия субъектов вузовской образовательной среды, возникающий при смене традиционной образовательной ситуации (субъект-объектного взаимодействия) на субъектно-развивающую, которая характеризуется преодолением противоречия между наличным ценностно-смысловым уровнем самосознания, замкнутого на самом себе, и необходимостью «обращения» к субъектности будущего педагога, то есть к размыканию его само- и мировосприятия [50].

На наш взгляд, современный студент в большей степени задумывается прежде всего о себе как субъекте, который должен найти свою нишу и позиционировать себя

в ней. Это в нем развивают все современные информационные программы, настроенные на то, чтобы показать быстрое достижение успеха личностью без излишних затрат времени и сил. В меньшей степени студент ориентирован на развитие субъектности ученика, с которым будет работать в будущем, особенно когда это касается детей с психофизическими особенностями. Поэтому психологическая готовность будущего учителя физической культуры к работе с данным контингентом детей предполагает готовность развивать субъектность таких детей.

Результатом психологической подготовки педагога в рамках нашего исследования должна стать психологическая готовность будущего учителя физической культуры к взаимодействию с детьми с психофизическими особенностями, которая понимается как развитие субъектности, нацеленное на формирование таких сущностных свойств личности, как самодетерминация, самоорганизация, саморазвитие [51; 52].

Методическая готовность студентов должна представлять собой единую систему, которая складывается из проведения лекционного курса, семинарских, практических и обзорно-методических занятий, самостоятельной и индивидуальной работы с преподавателем и учебной практики. Завершается этот процесс обучения уровнем готовности к профессионально-педагогической физкультурной деятельности на основе сформированности педагогических знаний и умений, личностных качеств студентов, а также предметных знаний, умений и двигательных навыков, которые определяют степень их обученности.

Методическая готовность будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями предполагает овладение основами организации процесса физического воспитания и коррекции развития таких детей: овладение формами, методами, приемами организации их физического воспитания.

В рамках методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями можно выделить практические и методические знания. Практические знания учителя физической культуры касаются знаний, как нужно выполнить то или иное упражнение. Студенты приобретают данные знания на практических занятиях и во время занятий по спортивной специализации. Методические знания также дают возможность ответить на вопрос, как нужно сделать, но касаются они уже не собственного исполнения упражнения, а исполнения его учащимися. Это знания того, как научить другого [Ильин Е.П. Психология физического воспитания: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Физвоспитание». М.: Просвещение, 1987. 287 с.].

Таким образом, результатом методической готовности будущих учителей физической культуры является овладение формами, методами, приемами организации физического воспитания детей с психофизическими особенностями с целью их физического развития и коррекции текущего состояния в соответствии с формами и степенью заболевания [53; 54].

Медико-биологическая готовность будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизиологическими особенностями предполагает овладение естественнонаучными основами физической культуры — комплексом медико-биологических наук (анатомия, физиология, биология, биохимия, гигиена и др.). Анатомия и физиология — важнейшие биологические науки о строении и функциях человеческого организма, в том числе детского с особенностями психофизического развития. В основе изучения органов и межфункциональных систем человека положен принцип целостности и единства организма с внешней природной и социальной средой. Организм — слаженная единая саморегулирующаяся и саморазвивающаяся биологическая система, функциональная деятельность которой обусловлена взаимодействием психических,

двигательных и вегетативных реакций на воздействия окружающей среды, которые могут быть как полезными, так и пагубными для здоровья. Без знаний о строении тела детей с психофизическими особенностями, о закономерностях функционирования отдельных органов и систем их организма, об особенностях протекания сложных процессов его жизнедеятельности нельзя организовать процесс физического развития данного контингента детей. Достижения медико-биологических наук лежат в основе педагогических принципов и методов учебно-тренировочного процесса, теории и методики физического воспитания детей с особенностями психофизического развития [55; 56].

В психологической литературе существуют различные подходы к определению структуры личности. Среди многих работ по теории личности, ее структуре в психологии особенно выделяются работы А.Г. Ковалева, В.Н. Мясищева и К.К. Платонова [57; 58].

А.Г. Ковалев ставит вопрос о целостном духовном облике личности, его происхождении и строении как вопрос о синтезе сложных структур: темперамента (структуры природных свойств), направленности (система потребностей, интересов, идеалов), способностей (система интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств).

Все эти структуры возникают из взаимосвязи психических свойств личности, характеризующих устойчивый, постоянный уровень активности, обеспечивающий наилучшее приспособление индивида к воздействующим раздражителям вследствие наибольшей адекватности их отражения. В процессе деятельности свойства определенным образом связываются друг с другом в соответствии с требованиями деятельности.

В.Н. Мясищев единство личности характеризует: направленностью (доминирующие отношения: к людям, к себе, к предметам внешнего мира), общим уровнем развития (в процессе развития повышается общий уровень развития личности), структурой личности и динамикой нервно-психической реактивности (имеется в виду не только динамика высшей нервной деятельности (ВНД), но и объективная динамика условий жизни).

С этой точки зрения структура личности — лишь одно из определений ее единства и целостности, т.е. более частная характеристика личности, интеграционные особенности которой связаны с мотивацией, отношениями и тенденциями личности [59; 60].

Наиболее общей структурой личности является отнесение всех ее особенностей и черт к одной из четырех групп, образующих 4 основные стороны личности:

- социально обусловленные особенности (направленность, моральные качества);
- личный опыт (объем и качество имеющихся знаний, умений, навыков (ЗУН) и привычек);
- индивидуальные особенности различных психических процессов (внимание, память);
- биологически обусловленные особенности (темперамент, задатки, инстинкты и т.п.).

Все четыре стороны личности тесно взаимодействуют друг с другом. Однако, доминирующее влияние всегда остается за социальной стороной личности — ее мировоззрением, направленностью, потребностями, интересами, идеалами и эстетическими качествами.

Проанализировав приведенные концепции структуры личности, видим, что одним из ее компонентов является направленность личности, включающая моральные качества.

Для формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями важным является *принятие идей гуманизма как ведущей концептообразующей ценности*.

Гуманизация обучения и воспитания востребована в наши дни всем ходом общественного развития. Это связано, прежде всего, с тем, что процессы дегуманизации,

наблюдающиеся в XX столетии, могут привести человечество к тяжелым последствиям. Чтобы не допустить этого, необходимо активно противодействовать приводящим к ним причинам. Они кроются не только во внешних по отношению к человеку факторах, но и в самом человеке потому, что он последняя инстанция, принимающая решение каким ему быть и как ему жить. Поэтому в качестве одного из возможных направлений противодействия процессам дегуманизации мы видим культивирование гуманистического мировоззрения у молодежи в процессе образования и формирования на его основе гуманистического сознания, гуманного поведения и образа жизни [Кряж В.Н. Круговая тренировка в физическом воспитании студентов. Минск: Выш. шк., 1982. 120 с.; Кряж В.Н. Введение в гуманизацию физического воспитания // Истоки гуманизации физического воспитания. Часть II. Минск: Четыре четверти, 1996. 124 с.].

В процессе физического воспитания его воздействие можно использовать в соответствии с законами добра, справедливости, уважения человеческого достоинства, укрепления здоровья человека. В этом случае физическое воспитание будет ориентировано на повышение качества его жизни, создание условий для гармоничного развития личности.

Но на человека можно воздействовать средствами физического воспитания и руководствуясь канонами зла, прямого или косвенного насилия над личностью, пренебрегая ее здоровьем и достоинством ради достижения чуждых ему целей. Можно просто заблуждаться или ошибаться и действовать в соответствии с кажущимися в данный момент более высокими, по нашему мнению, целями. Во всех этих случаях результаты физического воспитания будут направлены против субъекта образования и против других людей. К сожалению, практика физического воспитания и самовоспитания располагает многочисленными примерами такого их использования.

Противостоять этому можно, руководствуясь в процессе физического воспитания обыденным сознанием, узкопрофессиональными знаниями, личным опытом. Но в современных условиях, как показывает практика, этого недостаточно. Мы живем в реальном мире, в котором слишком велико влияние процессов дегуманизации на личность и общество. Поэтому физическому воспитанию и самовоспитанию необходима мировоззренческая основа, которая определяла бы человечески ориентированные оценки их целей, содержания, процесса и достигаемых результатов. Как показал анализ научной литературы [Данчук П.С. Особенности физического воспитания школьников 7–9 лет, проживающих в зоне повышенной радиоактивности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВНИИФК. М., 1994. 23 с.; Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников: пособие для учителя. М.: ООО «Фирма “Издательство ОСТ”», 1998. 272 с.; Столяров В.И. Спортивно-гуманистическое и олимпийское воспитание детей и молодежи в условиях социализма // Философско-социологическое исследование физической культуры и спорта: Ежегодник. Вып. 1: Спорт. Культура. Воспитание; отв. ред.: З. Кравчик, Х. Кунат [и др.]. М.: Сов. спорт, 1988. С. 151–169.], такой методологической мировоззренческой основой человеческого измерения физического воспитания является гуманизм этики и гуманизм педагогики. Гуманизм этики является сводом добродетельного поведения человека по отношению к другому человеку, обществу и природе [61].

Педагогика представляет собой науку и искусство обучения, воспитания и развития ребенка. Гуманизм этики является философской основой гуманизма педагогики [Кряж В.Н. Введение в гуманизацию физического воспитания // Основные понятия и введение в проблему. Часть I. Минск: Четыре четверти, 1996. 54 с.]. Педагогика, находясь в родовидовых отношениях с физическим воспитанием, оказывает гуманистическое влияние на его теорию и практику [61; 62].

2.2. Формирование готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями

Формирование *физической готовности* будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями предполагает решение ряда задач. Первая задача — развитие и совершенствование физических качеств. Значение высокого уровня развития выносливости, силы, быстроты и ловкости является общеизвестным и общепризнанным [63; 64]. В современных условиях не только подтверждена значимость данных физических качеств, но и получены количественная и качественные характеристики их влияния на общее состояние человека. Преподаватель с высоким уровнем физической готовности, разносторонне физически развитый в условиях воздействия больших физических нагрузок и нервно-психических напряжений, как правило, превосходит по показателям работоспособности, утомляемости, нервной устойчивости своих коллег.

Вторая задача — овладение будущим педагогом прикладными навыками физической культуры — предусматривает сформированность умений передвижения и действий в ходьбе, беге, прыжках, в выполнении приемов самозащиты [64; 65].

Упражнения и приемы как элементы двигательных умений человека являются эффективными средствами развития и совершенствования физических качеств будущего педагога, служат основой для овладения такими специальными навыками, как плавание в одежде в экстремальных условиях, с использованием подручных и аварийно-спасательных средств, ныряние и другие действия на воде и под водой, бег по пересеченной местности в экстремальных условиях, передвижение на лыжах при необходимости преодоления расстояния в условиях снежных заносов и др. [66; 67].

Процесс овладения навыками плавания будущими учителями также создает благоприятные возможности для совершенствования физических и волевых качеств с целью повышения функциональных возможностей организма, особенно сердечно-сосудистой и дыхательной систем, для укрепления здоровья и закаливания. В то же время дает возможность преподавателю быть уверенным в своих действиях специалиста при обучении плаванию детей с психофизическими особенностями. У данного преподавателя выработаны быстрые реакции на непредсказуемые действия данного контингента детей в воде [66; 67].

Передвижение на лыжах раньше осваивалось в основном в районах со снежной зимой. В настоящее время имеются возможности имитации передвижения на лыжах в любую погоду на лыжероллерах, роликовых коньках, что также способствует развитию физических качеств будущих учителей и одновременно создает благоприятные условия для организации процесса обучения данного контингента детей элементам в указанных выше видах спортивной деятельности (езда на лыжероллерах, попытка выполнения заданий на роликовых коньках и др.).

Третья задача — оздоровительная направленность учебного процесса. Это, в первую очередь, касается укрепления здоровья и закаливания организма, повышение устойчивости к воздействию неблагоприятных факторов и условий профессиональной деятельности. Педагог должен быть примером человека, ведущего здоровый образ жизни и тем самым являться стимулом стремления детей к собственному физическому совершенству [Кайнова Э.Б. Общая педагогика физической культуры и спорта: учеб. пособие. М.: ИД «Форум»: ИНФРА-М, 2009. 208 с.]

2.3. Исследование уровня профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями

Опираясь на выделенные критерии готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями (сформированность психологической, методической, медико-биологической, физической, гуманистической (аксиологическое принятие гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога) готовности, мы определили основные уровни готовности (таблица 2.2).

Таблица 2.2 — Критерии и уровни готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями

Критерии оценки	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	2	3	4
Сформированность психологической готовности	<i>Собственная субъектность</i> высоко развита ; высокий уровень волевой саморегуляции; способность структурировать систему собственных побуждений, приводить в порядок и организовывать мировосприятие высоко развита; способность к саморазвитию высокая	<i>Собственная субъектность</i> развита на достаточном уровне ; приемлемый уровень волевой саморегуляции; способность структурировать систему собственных побуждений, приводить в порядок и организовывать мировосприятие развита на приемлемом уровне; способность к саморазвитию на достаточном уровне	<i>Собственная субъектность</i> развита слабо ; низкий уровень волевой саморегуляции; способность структурировать систему собственных побуждений, приводить в порядок и организовывать мировосприятие развита недостаточно; способность к саморазвитию низкая
Сформированность методической готовности	Овладение формами, методами, приемами организации физического воспитания и развития детей с психофизическими особенностями в полном объеме согласно учебным программам	Овладение основными формами, методами, приемами организации физического воспитания и развития детей с психофизическими особенностями	Частичное овладение формами, методами, приемами организации физического воспитания и развития детей с психофизическими особенностями

Сформированность медико-биологической готовности	Знание медико-биологических особенностей детей с проблемами в развитии, достаточное для адекватной и целесообразной организации их физического развития	Овладение основами медико-биологических особенностей детей с проблемами в развитии, позволяющее организовывать физическое развитие данного контингента детей на адекватном уровне	Недостаточное знание медико-биологических особенностей детей с проблемами в развитии, препятствующее адекватной и целесообразной организации их физического развития
Сформированность гуманистической готовности (аксиологическое принятие гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога)	Принятие абсолютное идей гуманизма в работе с детьми с психофизическими особенностями	Частичное принятие идей гуманизма в работе с детьми с психофизическими особенностями	Непонимание приоритета гуманного отношения к детям с психофизическими особенностями в процессе организации их физического воспитания
Сформированность физической готовности	Высокий уровень развития выносливости, силы, быстроты, ловкости	Средний уровень развития выносливости, силы, быстроты, ловкости	Низкий уровень развития выносливости, силы, быстроты, ловкости

На основе выделенных критериев и показателей проявления уровней готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями на этапе констатирующего эксперимента был определен уровень готовности будущих учителей физической культуры к работе с данным контингентом детей [68; 69].

В экспериментальной работе принимали участие экспериментальная (30 человек) и контрольная группы (36 человек) Витебского государственного университета имени П.М. Машерова. В эксперименте участвовали студенты факультета физической культуры и спорта, обучающиеся по специальности «Учитель физической культуры».

Диагностика психологической готовности студентов контрольных и экспериментальных групп осуществлялась на основе бесед практического психолога со студентами данных групп, направленных на выявление у студентов тенденций к саморазвитию и самосовершенствованию, на диагностику локуса контроля студентов. Также диагностическая программа включала анализ характеристик студентов, составленных кураторами учебных групп, и наблюдение за студентами в процессе учебной деятельности. Цель анализа характеристик, составленных на студентов, и наблюдения — выявления уровня самоорганизации студентов, способности к структурированию собственной деятельности и целеполаганию [70–72].

Результаты констатирующего эксперимента, направленного на определение уровня психологической готовности студентов контрольных и экспериментальных групп, отражены в таблице 2.3.

Таблица 2.3 — Исходные уровни сформированности психологической готовности студентов

Уровень сформированности психологической готовности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во чел. n = 30	%	кол-во чел. n = 36	%
Высокий	—	—	—	—
Средний	9	30	11	30,6
Низкий	21	70	25	69,4

Данные таблицы 2.3 показывают, что в экспериментальной и контрольной группах сформированность психологической готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями высокого уровня не наблюдается. Показатели среднего и низкого уровня в экспериментальной и контрольной группах приблизительно одинаковы. Соответственно среднего уровня — 30% и 30,6%, низкого — 70% и 69,4%.

В констатирующем эксперименте анализировалась также сформированность методической готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями. Методическая готовность была исследована на теоретическом и практическом уровнях. Так, студентам контрольных и экспериментальных групп было предложено в письменном виде изложить теоретический материал, связанный с использованием форм, методов, приемов организации физического воспитания и развития детей с психофизическими особенностями [73–75].

Второй этап исследования сформированности методической готовности состоял в наблюдении проведения студентами занятий по физической культуре с детьми с особенностями психофизического развития в рамках прохождения студентами педагогической практики. Результаты констатирующего эксперимента, касающиеся исследования методической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе с данным контингентом детей, отражены в таблице 2.4.

Таблица 2.4 — Исходные уровни сформированности методической готовности студентов

Уровень сформированности методической готовности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во чел. n = 30	%	кол-во чел. n = 36	%
Высокий	—	—	—	—
Средний	25	83,3	27	75
Низкий	5	16,7	9	25

При определении исходного уровня сформированности методической готовности нами получены следующие результаты. В экспериментальной и контрольной группах высокий уровень сформированности методической готовности не отмечается. Средний уровень в экспериментальной группе составил 83,3%, в контрольной — 75%; низкий — 16,7% и 25% соответственно [76; 77].

Исследование сформированности медико-биологической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп осуществлялось на основе тестирования. Тест включал 75 пунктов, раскрывающих вопросы медико-биологических особенностей детей с проблемами в развитии.

Так, в предложенный студентам тест были включены вопросы, связанные с анатомо-физиологическими особенностями и основами гигиены детей; основополагающими принципами здорового образа жизни; наиболее распространенными заболеваниями, являющимися главной причиной ранней инвалидности и смертности детей и подростков; основными факторами риска и основными способами профилактики заболеваний у детей и подростков с учетом анатомо-физиологических особенностей развития их организма, функциональных нарушений; основными факторами риска и основными способами профилактики нарушений здоровья в различные периоды жизни человека; биомеханикой различных видов движений человека; взаимосвязью физических нагрузок и функциональных возможностей организма детей с психофизическими особенностями развития и др. [78–80].

Данные, полученные в ходе анализа результатов вышеуказанного теста, представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5 — Исходные уровни сформированности медико-биологической готовности студентов

Уровень сформированности медико-биологической готовности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во чел. n = 30	%	кол-во чел. n = 36	%
Высокий	3	10	4	11,1
Средний	13	43,3	15	41,7
Низкий	14	46,9	17	47,2

На этапе констатирующего эксперимента уровни сформированности медико-биологической готовности студентов проявлялись в следующих показателях. В экспериментальной группе высокий уровень медико-биологической подготовленности (правильное выполнение 90–100% предложенного теста) зафиксирован у 10% студентов, средний уровень (50–90% предложенного теста) — у 43,3% студентов, низкий уровень (до 50% предложенного теста) — у 46,9% студентов, в контрольной группе было зафиксировано 11,1%, 41,7% и 47,2% соответственно [81–84].

Гуманистическая готовность (аксиологическое принятие гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога) на этапе констатирующего эксперимента фиксировалось на основе результатов анкетирования студентов контрольной и экспериментальной групп. Анкета, предложенная студентам, включала такие вопросы, как «Возможно Вам приходилось видеть детей-инвалидов с глубокими нарушениями моторики (судорожные или неуправляемые движения конечностями, головой, уродливые формы и т.п.). Какие чувства Вы испытывали?», «Интересуют ли Вас достижения инвалидов в различных видах деятельности?», «Как Вы относитесь к интегрированному детям с различным уровнем физического и психического развития?» и др.

Результаты анализа данного анкетирования представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6 — Исходные уровни аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога

Уровень аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во чел. n = 30	%	кол-во чел. n = 36	%
Высокий	16	53,4	17	47,3
Средний	10	33,3	12	33,3
Низкий	4	13,3	7	19,4

Согласно данным констатирующего эксперимента, приведенным в таблице 2.6, в экспериментальной группе высокий уровень аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога зафиксирован у 53,4% студентов, средний уровень — у 33,3% студентов, низкий уровень — у 13,3% студентов, в контрольной группе было зафиксировано 47,3%, 33,3% и 19,4% соответственно [81–85].

Оценка сформированности физической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп осуществлялось на основе результатов выполнения ими таких нормативов, как бег на дистанцию 100 метров и 2 000 000 метров, сгибание и разгибание рук в упоре. Результаты анализа выполнения студентами данных нормативов представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7 — Исходные уровни сформированности физической готовности студентов

Уровень сформированности физической готовности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во чел. n = 30	%	кол-во чел. n = 36	%
Высокий	14	46,7	16	44,4
Средний	12	40	15	41,7
Низкий	4	13,3	5	13,9

Согласно полученным результатам, на этапе констатирующего эксперимента уровни сформированности физической готовности студентов проявлялись в следующих показателях. В экспериментальной группе высокий уровень сформированности физической готовности зафиксирован у 46,7% студентов, средний уровень — у 40% студентов, низкий уровень — у 13,3% студентов, в контрольной группе было зафиксировано 44,4%, 41,7% и 13,9% соответственно [86–90].

С целью подтверждения данных, полученных в результате количественно-качественного анализа, а также оценки различий в исходном уровне готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями в экспериментальной и контрольной группах в качестве статистического метода обработки экспериментальных данных использовался критерий Стьюдента [91].

2.4. Методика формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями

Методика формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями представлена *следующими этапами* (этап осознания приоритета гуманистической направленности работы учителя физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития; этап медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития; этап собственной физической подготовки; этап реализации методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизиологическими особенностями) [92–95].

На каждом этапе необходимо было провести теоретическое информирование, наблюдение и апробацию в соответствии с целевой направленностью этапа. К каждому этапу был разработан тематический план. Сущность и содержание каждого плана было направлено на достижение цели формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями. В комплексе тем, определяемых тематическими планами, на занятиях со студентами в экспериментальных группах основное место отводилось постепенному и последовательному закреплению гуманистических ценностей, направленных на формирование профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями [96; 97].

1. Этап осознания приоритета гуманистической направленности работы учителя физической культуры и здоровья с детьми с особенностями психофизического развития. На данном этапе выделены следующие ступени реализации и их содержательные характеристики:

1) *теоретическое информирование* (изучение философских, исторических и социально-педагогических аспектов формирования адекватного отношения к детям-инвалидам в обществе; мировоззренческих основ гуманизации физического воспитания);

2) *наблюдение* (посещение занятий квалифицированных учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития в специальных учебных заведениях, классах коррекции и т.п. и осознание важности гуманистического подхода, реализуемого учителями в процессе работы с таким контингентом детей; анализ посещаемых занятий);

3) *апробация* (посещение учебных заведений, где обучаются дети с особенностями психофизического развития, установление контакта с ними на основе гуманистических позиций).

Тематический план, соответствующий этапу осознания приоритета гуманистической направленности работы учителя физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития, представлен в таблице 2.8.

Таблица 2.8 — Тематический план, реализуемый на этапе осознания приоритета гуманистической направленности работы учителя физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития

	Темы занятий и разделы занятий	Количество часов	
		Лекц.	Практ.
I	Теоретическое информирование	4	
	1. Гуманизм педагогики. Мировоззренческие основы гуманизации физического воспитания	2	
	2. Концептуальные положения гуманизации физического воспитания	2	
II	Наблюдение		12
	1. Посещение занятий учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития в классах коррекции. Цель наблюдения — способы установления психологического контакта с данной категорией учащихся, используемые учителем физической культуры		4
	2. Посещение занятий учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития в классах коррекции. Цель наблюдения — особые педагогические приемы, имеющие гуманистическое основание, используемые учителем при работе с данным контингентом учащихся		6
	3. Анализ совместно с руководителем учебной практики посещенных занятий с точки зрения реализации учителями-практиками гуманистического подхода в ходе работы с детьми с особенностями психофизического развития		2
III	Апробация		6
	1. Посещение коррекционных учебных заведений, где обучаются дети с особенностями психофизического развития. Установление контактов и личного общения с ними в свободное от учебных занятий время. Студент стремится понять внутренний мир ребенка с особенностями психофизического развития		4
	2. Посещение коррекционных учебных заведений, где обучаются дети с особенностями психофизического развития. Установление дружеских отношений с детьми. Проведение мини-бесед с учащимися на тему физического воспитания		2

К работе по реализации данного плана были привлечены преподаватели философии, педагогики, учителя-практики физической культуры.

2. Этап собственной физической подготовки. На данном этапе выделены следующие *ступени реализации* и их содержательные характеристики:

1) *теоретическое информирование* (инструктаж по технике безопасности; сообщение студентам основных правил выполнения физических упражнений, нормативов, правил командных игр);

2) *наблюдение* (наблюдение за выполнением физических упражнений преподавателем физической культуры). Данная ступень реализуется в тесной взаимосвязи с последующей ступенью апробации;

3) *апробация* (выполнение студентами физических упражнений, учебных нормативов в рамках занятия физической культурой).

Тематический план, соответствующий этапу собственной физической подготовки, представлен в таблице 2.9.

Таблица 2.9 — Тематический план, реализуемый на этапе собственной физической подготовки будущих учителей физической культуры

	Темы занятий и разделы занятий	Количество часов	
		Лекц.	Практ.
I	Теоретическое информирование	2	
	1. Инструктаж по технике безопасности. Основные правила выполнения физических упражнений, нормативов	2	
II	Наблюдение		2
	1. Наблюдение за правильным выполнением преподавателем физической культуры комплексов упражнений, имеющих своей целью развитие гибкости, ловкости, силы. Наблюдение за правильным выполнением преподавателем физической культуры низкого и высокого старта при беге на дистанцию 100 метров, положения рук и туловища во время метания мяча		2
III	Апробация		
	1. Отработка этапа высоко и низкого старта при беге на 100 метров. Сдача норматива — бег на 100 метров		2
	2. Сдача норматива — бег на 1500 метров для девушек и 3000 метров для юношей		2
	3. Выполнение комплекса упражнения на гимнастических брусьях девушками и на перекладине юношами		2
	4. Игра в баскетбол		2
	5. Лыжные гонки.		2

3. Этап медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с особенностями психофизического развития. Данный этап имеет следующие *ступени реализации*:

1) *теоретическое информирование* (сообщение студентам сведений о медико-биологических и анатомо-физиологических особенностях детей с проблемами в развитии и основы их гигиены; об основополагающих принципах здорового образа жизни; о наиболее распространенных заболеваниях, являющихся главной причиной ранней инвалидности и смертности детей и подростков; об основных факторах риска и основных способах профилактики заболеваний у детей и подростков с учетом анатомо-физиологических особенностей развития их организма, функциональных нарушений; сообщение студентам сведений об основных факторах риска и основных способах профилактики

нарушений здоровья в различные периоды жизни человека; об основах профилактики и коррекции привычек, наносящих ущерб здоровью, защиты от неблагоприятного влияния социальной среды; сведений о биомеханике различных видов движений человека; о взаимосвязи физических нагрузок и функциональных возможностей организма; о биохимических основах физического воспитания и спорта) [98; 99];

2) *наблюдение* (посещение занятий, проводимых учителями физической культуры в коррекционных образовательных учреждениях, и наблюдение за учетом медико-биологических особенностей данного контингента детей в процессе осуществления их физического воспитания с последующим анализом) [100–102];

3) *апробация* (самостоятельное проведение студентами фрагментов занятий по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями или занятий полностью с учетом имеющихся знаний об их анатомо-физиологических особенностях и последующий анализ проведенных занятий).

Данный этап реализации медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития осуществляется параллельно и в тесной взаимосвязи со следующим этапом методики формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями — этапом реализации методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизиологическими особенностями.

Тематический план, соответствующий этапу медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития, представлен в таблице 2.10.

Таблица 2.10 — Тематический план, реализуемый на этапе медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития

	Темы занятий и разделы занятий	Количество часов	
		Лекц.	Практ.
I	Теоретическое информирование	18	
	1. Анатомо-физиологические особенности и основы гигиены детей	2	
	2. Принципы здорового образа жизни	2	
	3. Заболевания, являющиеся главной причиной ранней инвалидности и смертности детей и подростков	2	
	4. Факторы риска и способы профилактики заболеваний у детей и подростков с учетом анатомо-физиологических особенностей развития их организма, функциональных нарушений	2	
	5. Факторы риска и способы профилактики нарушений здоровья в различные периоды жизни человека	2	
	6. Анатомия, физиология и патология центральной нервной системы и сенсорных систем детей и подростков	2	

	7. Морфофункциональные особенности организма человека в норме и при различных заболеваниях	2	
	8. Биомеханика различных видов движений человека. Взаимосвязь физических нагрузок и функциональных возможностей организма	2	
	9. Закономерности развития физических качеств и формирования двигательных навыков.	2	
II	Наблюдение		6
	1. Посещение занятий, проводимых учителями физической культуры и здоровья в коррекционных образовательных учреждениях. Цель наблюдения — учет психофизиологических особенностей учащихся в процессе организации и проведения разминки		2
	2. Посещение занятий, проводимых учителями физической культуры и здоровья в коррекционных образовательных учреждениях. Цель наблюдения — способы адаптации используемых учителем приемов физического воспитания к морфофункциональным особенностям организма данного контингента учащихся		2
	3. Анализ совместно с руководителем учебной практики посещенных занятий с точки зрения учета морфофункциональных особенностей организма учащихся в ходе организации физического воспитания детей с особенностями психофизического развития		2
III	Апробация		4
	1. Проведение разминки как этапа урока физической культуры в коррекционном учебном заведении, где обучаются дети с особенностями психофизического развития. Учет морфофункциональных особенностей организма данного контингента учащихся при планировании и проведении данного этапа урока. Анализ совместно с руководителем учебной практики положительных и отрицательных моментов проведенной студентом разминки		2
	2. Проведение в рамках урока физической культуры в коррекционном учебном заведении комплекса упражнений, целью которого является развитие гибкости детей с особенностями психофизического развития. Анализ совместно с руководителем учебной практики положительных и отрицательных моментов проведенного студентом этапа урока		2

4. Этап реализации методической подготовки будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизиологическими особенностями. Данный этап имеет следующие *ступени реализации*:

1) *теоретическое информирование* (сообщение студентам знаний о методах, способах, приемах организации процесса физического воспитания детей с особенностями психофизического развития);

2) *наблюдение* (посещение студентами занятий, проводимых учителями физической культуры в коррекционных учебных заведениях и анализ используемых ими методов и приемов);

3) *апробация* (самостоятельное проведение студентами фрагментов занятий по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями с использованием необходимых методов и приемов (или занятий полностью)).

Тематический план, соответствующий этапу методической подготовки будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с особенностями психофизического развития, представлен в таблице 2.11.

Таблица 2.11 — Тематический план, реализуемый на этапе методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития

	Темы занятий и разделы занятий	Количество часов	
		Лекц.	Практ.
I	Теоретическое информирование	18	
	1. Понятие метода обучения. Основные требования к методам обучения в процессе преподавания физической культуры в коррекционных учебных заведениях	2	
	2. Методы строго регламентированного упражнения. Метод целостного разучивания. Расчлененно-конструктивный метод. Метод сопряженного воздействия	2	
	3. Методы стандартного упражнения. Методы переменного упражнения. Круговой метод	2	
	4. Игровые методы	2	
	5. Соревновательные методы	2	
	6. Психофизиологические особенности использования различных методов обучения физической культуре при работе с детьми с психофизическими особенностями	2	
	7. Учебно-тренировочный процесс физического развития детей с психофизиологическими особенностями как специфический педагогический процесс	2	
	8. Методические приемы, используемые для развития силы, ловкости, скорости, быстроты реакции, гибкости детей с особенностями психофизического развития	4	
II	Наблюдение		10
	1. Посещение занятий, проводимых учителями физической культуры и здоровья в коррекционных образовательных учреждениях. Цель наблюдения — анализ методических приемов, используемых учителем, направленных на корректировку имеющихся психофизических отклонений учащихся		2
	2. Посещение занятий, проводимых учителями физической культуры и здоровья в коррекционных образовательных учреждениях. Цель наблюдения — использование методов строго регламентированного упражнения		2

	3. Посещение занятий, проводимых учителями физической культуры и здоровья в коррекционных образовательных учреждениях. Цель наблюдения — использование игрового метода в процессе организации физического воспитания детей с особенностями психофизического развития		2
	4. Посещение занятий, проводимых учителями физической культуры и здоровья в коррекционных образовательных учреждениях. Цель наблюдения — использование соревновательного метода в процессе организации физического воспитания детей с особенностями психофизического развития		2
	5. Анализ совместно с руководителем учебной практики посещенных занятий с точки зрения использования адекватных методов и приемов при организации процесса физического воспитания детей с особенностями психофизического развития		2
III	Апробация		4
	1. Проведение студентами фрагмента занятия по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями в коррекционном учебном заведении с использованием игрового метода. Анализ совместно с руководителем учебной практики положительных и отрицательных моментов проведенного студентом фрагмента урока		2
	2. Проведение студентами фрагмента занятия по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями в коррекционном учебном заведении с использованием соревновательного метода. Анализ совместно с руководителем учебной практики положительных и отрицательных моментов проведенного студентом фрагмента урока		2

Студенты экспериментальной группы посетили занятие в 8 классе СШ № 26 г. Витебска. Целью наблюдения являлось изучение применения метода строго регламентированного упражнения на практике.

Согласно учебной программе работа на уроке велась над комплексом упражнений, выполняемых под музыку (аэробика). Учащиеся разучивали сложные движения сначала без музыкального сопровождения по частям. Учитель использовал прием принудительного облегчения движения на начальном этапе. Учащиеся многократно выполняли элементы упражнения при строгой регламентации формы движений, величины нагрузки, ее нарастания, чередуя физические нагрузки с отдыхом. Затем разученные движения объединялись в единый комплекс. Учитель имел возможность контролировать избирательное освоение отдельных движений учащимися, последовательное формирование из них необходимых спортивных действий. В ходе проведения учебного занятия он строго регламентировал предлагаемую учащимся нагрузку по объему и интенсивности, что позволяло варьировать ее в зависимости от психофизического состояния детей. Точно дозировались интервалы отдыха интервалы отдыха в выполняемых упражнениях, что способствовало исключению случаев перетренировки на занятии.

Для улучшения качества выполнения комплекса упражнений учащимися учитель использовал подводящие упражнения. Они были использованы для облегчения усвоения целостного двигательного акта через предварительное решение серии частных образовательных задач. Это достигалось вследствие того, что подводящие упражнения содержали сходные по структуре и характеру нервно-мышечных напряжений элементы целостного действия. Подводящие упражнения способствовали накоплению простых временных связей, которые вследствие однородности и координационной общности с основным упражнением облегчали его практическое освоение.

Полноценная реализация данного метода зависит от понимания возможности и необходимости расчленения двигательного действия, а также от практического умения учителя. Сложное действие не представляет собой механической суммы слагаемых его движений. Целое отличается от его отдельных элементов, между которыми устанавливаются определенные соотношения. Понять целое можно через познание составляющих его элементов и закономерности становления действия.

Также студентами экспериментальной группы было посещено занятие по физической культуре в 10 классе СШ № 26 г. Витебска.

Цель наблюдения состояла в изучении методики использования игрового метода в процессе физического воспитания детей с психофизическими особенностями. На данном уроке учащиеся осваивали правила игры «Два огня». В ходе проведения данного урока было обеспечено всестороннее, комплексное развитие физических качеств и совершенствование двигательных умений и навыков учащихся, так как в процессе игры умения и навыки проявляются не изолированно, а в тесном взаимодействии.

Было реализовано избирательное развитие таких физических навыков, как метание мяча, бег с ускорением, таких качеств, как выносливость, сила и др. Наличие соперничества требовало значительных физических усилий и проявления волевых и других психологических качеств. Широкий выбор разнообразных способов достижения цели, импровизационный характер действий в игре способствовали формированию у учащихся самостоятельности, инициативы, творчества, целеустремленности и других ценных личностных качеств. Также следует отметить, что эмоциональная привлекательность игры для детей и фактор удовольствия способствовали воспитанию у учащихся устойчивого положительного интереса и деятельного мотива к занятиям физической культурой.

Одним из действенных методов физического развития учащихся с психофизическими особенностями является *соревновательный метод*. Студенты экспериментальной группы наблюдали реализацию данного метода учителем физической культуры. На уроке физической культуры с учащимися была проведена эстафета, которая включала выполнение следующих упражнений: бег на скорость, бег на скорость с препятствием, бег со скакалкой, преодоление дистанции с балансированием мелкого предмета, поднимание туловища в упоре, кувырки вперед и назад.

Использование соревновательного метода в рамках проведения урока физической культуры позволило стимулировать максимальное проявление двигательных способностей учащихся и выявить уровень их развития; определить и оценить качество владения двигательными действиями; обеспечить максимальную физическую нагрузку учащихся с особенностями психофизического развития; содействовать воспитанию у них волевых качеств.

На ступени реализации апробации методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития студенты экспериментальной группы проводили элементы урока физической культуры с использованием игрового и соревновательного методов.

Студенты проводили занятия в 4–6 классах СШ № 26 г. Витебска. На уроках были использованы такие игры, как «Пионербол», «Два огня», элементы игры в волейбол и баскетбол. Студентами экспериментальных групп были также проведены различные эстафеты, целью которых являлось развитие таких качеств учащихся, как сила, выносливость, скорость, ловкость. Следует отметить интерес школьников к участию в спортивных играх и соревнованиях.

2.5. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями

Приступая к обсуждению результатов опытно-экспериментальной работы, которая проводилась с 2006 по 2012 год, по апробации методики формирования профессионально-педагогической готовности будущих учителей физической культуры и здоровья к работе с детьми с психофизическими особенностями, прежде всего, рассмотрим диагностику уровней готовности студентов к предстоящей профессиональной деятельности после проведения контрольного эксперимента.

Для проведения диагностики потребовалось последовательное решение следующих задач:

- 1) определить уровни психологической, медико-биологической, методической, собственной физической готовности будущих учителей, а также уровень аксиологического принятия ими гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога;
- 2) установить динамику увеличения уровня профессиональной готовности, зафиксированного в контрольном эксперименте (по сравнению с результатами констатирующего эксперимента);
- 3) установить статистическую значимость отличий экспериментальных и контрольных групп по уровням психологической, медико-биологической, методической, собственной физической готовности будущих учителей, а также по уровню аксиологического принятия ими гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога (после формирующего эксперимента);
- 4) оценить эффективность использования методики формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Для диагностирования уровня психологической готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития с ними были проведены беседы, цель которых — выявление способности применения волевых усилий в процессе усвоения системы знаний о сущности педагогического взаимодействия. Диагностировалась способность к самоорганизации — целевая направленность на усвоение учебного материала, приоритетные нормы и ценности в педагогическом взаимодействии, стремление к максимально высокому уровню развития нужных умений и навыков. Проводились беседы практического психолога со студентами контрольных и экспериментальных групп. Их цель — выявление у студентов тенденций к саморазвитию. Также диагностическая программа включала анализ характеристик

студентов, составленных кураторами учебных групп, и наблюдение за студентами в процессе учебной деятельности.

Целью анализа характеристик и наблюдения являлось определение уровня самоорганизации студентов, способности к структурированию собственной деятельности и целеполаганию через интервьюирование студентов.

Динамика увеличения уровня психологической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с психофизическими особенностями отражена в таблице 2.13.

Таблица 2.13 — Динамика увеличения уровня психологической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития

Группы		Уровень психологической готовности					
		высокий		средний		низкий	
		2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.
ЭГ	абс. ч.	—	5	9	22	21	3
	%	—	16,7	30	73,3	70	10
КГ	абс. ч.	—	1	11	11	25	24
	%	—	2,7	30,6	30,6	69,4	66,7

В ходе контрольного эксперимента было выявлено увеличение количества студентов с высоким и средним уровнем психологической готовности в экспериментальных группах — 16,7% и 73,3% соответственно. В контрольных группах процентное соотношение по данному показателю существенно не изменилось.

Для диагностики уровня сформированности методической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп после проведения формирующего эксперимента со студентами было проведено письменное тестирование. Задания тестирования предполагали владение студентами теоретическим материалом в рамках использования форм, методов, приемов организации физического воспитания и развития детей с психофизическими особенностями. Второй этап исследования методической готовности состоял в наблюдении проведения студентами занятий по физической культуре с детьми с особенностями психофизического развития в рамках прохождения педагогической практики. Оценивалось методически грамотная реализация студентами игрового и соревновательного методов в рамках осуществления физического воспитания детей с психофизическими особенностями.

Динамика изменения уровня методической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с психофизическими особенностями отражена в таблице 2.14.

В ходе контрольного эксперимента было зафиксировано увеличение количества студентов с высоким уровнем методической готовности в экспериментальных и контрольных группах — 33% и 13,9% соответственно. Количество студентов экспериментальных и контрольных групп, у которых зафиксирован средний уровень методической готовности, снизилось относительно результатов констатирующего эксперимента — 33% и 33,3% соответственно.

Таблица 2.14 — Динамика увеличения уровня методической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития

Группы		Уровень методической готовности					
		высокий		средний		низкий	
		2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.
ЭГ	абс. ч.	—	10	25	10	5	10
	%	—	33	83,3	33	16,7	33
КГ	абс. ч.	—	5	27	12	9	19
	%	—	13,9	75	33,3	25	52,8

Для диагностики уровня медико-биологической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп было проведено тестирование. Тест включал вопросы, освещающие анатомо-физиологические особенности и основы гигиены детей; основополагающие принципы здорового образа жизни; наиболее распространенные заболевания, являющиеся главной причиной ранней инвалидности и смертности детей и подростков; основные факторы риска и основные способы профилактики заболеваний у детей и подростков с учетом анатомо-физиологических особенностей развития их организма, функциональных нарушений; основные факторы риска и основные способы профилактики нарушений здоровья в различные периоды жизни человека; биомеханика различных видов движений человека; взаимосвязь физических нагрузок и функциональных возможностей организма детей с психофизическими особенностями развития и др. Динамика изменения уровня медико-биологической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с психофизическими особенностями отражена в таблице 2.15.

Таблица 2.15 — Динамика изменения уровня медико-биологической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития

Группы		Уровень медико-биологической готовности					
		высокий		средний		низкий	
		2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.
ЭГ	абс. ч.	3	10	13	18	14	2
	%	10	33,3	43,3	60	46,9	6,7
КГ	абс. ч.	4	13	15	16	17	7
	%	11,1	36,1	41,7	44,4	47,2	19,5

В ходе контрольного эксперимента было зафиксировано увеличение количества студентов экспериментальных и контрольных групп, у которых отмечен высокий уровень медико-биологической готовности — 33,3% и 36,1% соответственно. Также, как в экспериментальных, так и в контрольных группах было зафиксировано значительное снижение количества студентов, имеющих низкий уровень медико-биологической готовности — 6,7% и 19,5% соответственно.

Уровень гуманистической готовности (аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего учителя физической культуры, работающего с детьми с психофизическими особенностями) на этапе контрольного эксперимента фиксировался на основе результатов анкетирования студентов контрольных и экспериментальных групп [103].

Анкета, предложенная студентам, включала следующие вопросы:

1. Назовите в процентном соотношении (на Ваш взгляд), какое количество людей в Республике Беларусь можно отнести к контингенту инвалидов.
2. Как часто Вам приходилось контактировать с инвалидами?
3. Возможно, Вам приходилось видеть инвалидов с глубокими нарушениями психики (неадекватные формы поведения) или моторики (судорожные или неуправляемые движения конечностями, головой, уродливые формы). Какие чувства Вы испытывали?
4. Имеете ли Вы представление о движении Special Olympics?
5. Какие проблемы стоят в настоящее время перед инвалидами?
6. Нужна ли физическая культура и спорт данным людям?
7. Интересуют ли Вас достижения инвалидов в различных видах деятельности?
8. Является ли принципиальным, с какой категорией лиц Вам предстоит работать: здоровыми или инвалидами?
9. Владеете ли Вы элементарными приемами оказания помощи человеку-инвалиду?
10. Вы хотели бы получить профессиональные навыки работы по физическому воспитанию с людьми-инвалидами?
11. При очень высокой заработной плате и отличных условиях труда Вы согласились бы работать с данной категорией лиц?
12. Как Вы относитесь к тезису «Сначала надо удовлетворять потребности нормальных людей, а затем инвалидов»?

Динамика изменения уровня аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего учителя физической культуры, работающего с детьми с психофизическими особенностями, у студентов экспериментальных и контрольных групп отражена в таблице 2.16.

Таблица 2.16 — Динамика изменения уровня аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего учителя физической культуры, работающего с детьми с психофизическими особенностями, у студентов экспериментальных и контрольных групп

Группы		Уровень аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего учителя					
		высокий		средний		низкий	
		2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.
ЭГ	абс. ч.	16	20	10	10	4	—
	%	53,4	66,7	33,3	33,3	13,3	—
КГ	абс. ч.	17	17	12	12	7	7
	%	47,3	47,3	33,3	33,3	19,4	19,4

В ходе контрольного эксперимента было зафиксировано увеличение количества студентов экспериментальных групп, имеющих высокий уровень аксиологического принятия гуманизма как компонента структуры личности будущего учителя физической культуры, работающего с детьми с психофизическими особенностями — 66,7%. В контрольных группах изменений в уровнях аксиологического принятия гуманизма студентами по сравнению с результатами констатирующего эксперимента зафиксировано не было. Диагностика уровня сформированности физической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп после проведения формирующего эксперимента осуществлялось на основе результатов выполнения ими таких нормативов, как бег на дистанцию 100 метров и 2 000 000 метров, сгибание и разгибание рук в упоре. Динамика изменения уровня сформированности физической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с психофизическими особенностями отражена в таблице 2.17.

Таблица 2.17 — Динамика изменения уровня сформированности физической готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к работе в качестве учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития

Группы		Уровень сформированности физической готовности					
		высокий		средний		низкий	
		2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.	2006 г.	2012 г.
ЭГ	абс. ч.	14	14	12	12	4	4
	%	46,7	46,7	40	40	13,3	13,3
КГ	абс. ч.	16	16	15	15	5	5
	%	44,4	44,4	41,7	41,7	13,9	13,9

В ходе контрольного эксперимента не было зафиксировано значительных изменений в уровне сформированности физической готовности студентов контрольных и экспериментальных групп.

Выводы по второй главе

1. В процессе исследования в соответствии с профессиональными требованиями к будущим учителям физической культуры были выделены критерии готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями: психологическая готовность, методическая готовность, медико-биологическая готовность, физическая готовность, гуманистическая готовность (аксиологическое принятие гуманизма как компонента структуры личности будущего педагога).

2. Методика формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями представлена следующими этапами (этап осознания приоритета гуманистической направленности работы учителя физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития; этап медико-биологической подготовки будущих учителей

физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития; этап собственной физической подготовки; этап реализации методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизиологическими особенностями).

Этап осознания приоритета гуманистической направленности работы учителя физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития включает следующие ступени реализации: теоретическое информирование (изучение философских, исторических и социально-педагогических аспектов формирования адекватного отношения к детям-инвалидам в обществе; мировоззренческих основ гуманизации физического воспитания); наблюдение (посещение занятий квалифицированных учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития в специальных учебных заведениях, классах коррекции и т.п. и осознание важности гуманистического подхода, реализуемого профессиональными учителями в процессе работы с таким контингентом детей; анализ посещаемых занятий); апробация (посещение учебных заведений, где обучаются дети с особенностями психофизического развития, установление контакта с ними на основе гуманистических позиций).

Этап собственной физической подготовки включает следующие ступени реализации: теоретическое информирование (инструктаж по технике безопасности; сообщение студентам основных правил выполнения физических упражнений, нормативов, правил командных игр); наблюдение (наблюдение за выполнением физических упражнений преподавателем физической культуры); апробация (выполнение студентами физических упражнений, учебных нормативов в рамках занятия физической культурой).

Этап медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития включает следующие ступени реализации:

- *теоретическое информирование* (сообщение студентам сведений о медико-биологических и анатомо-физиологических особенностях детей с проблемами в развитии и основы их гигиены; об основополагающих принципах здорового образа жизни и т.д.);
- *наблюдение* (посещение занятий, проводимых учителями физической культуры в коррекционных образовательных учреждениях, и наблюдение за учетом медико-биологических особенностей данного контингента детей в процессе осуществления их физического воспитания с последующим анализом);
- *апробация* (самостоятельное проведение студентами фрагментов занятий по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями или занятий полностью с учетом имеющихся знаний об их анатомо-физиологических особенностях и последующий анализ проведенных занятий).

Этап реализации методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизиологическими особенностями включает следующие ступени реализации: теоретическое информирование (сообщение студентам знаний о методах, способах, приемах организации процесса физического воспитания детей с особенностями психофизического развития); наблюдение (посещение студентами занятий, проводимых профессиональными учителями физической культуры в коррекционных учебных заведениях и анализ используемых ими методов

и приемов); апробация (самостоятельное проведение студентами фрагментов занятий по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями с использованием необходимых методов и приемов (или занятий полностью)).

3. Итоги опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что разработанная методика формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями результативна для формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры.

В целом анализ полученных данных выявил динамику в повышении уровня профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями: высокий уровень зафиксирован в контрольной группе — 17% и 25% в экспериментальной.

В результате экспериментального обучения наблюдается активизация сознания студентов в русле работы с представленным контингентом детей, прогресс их интеллектуально-гуманистического развития посредством усвоения профессионально-значимой информации в области специального физического образования, расширение и обогащение ценностных ориентаций и методической базы на основе сопоставления аксиологических особенностей, свойственных данной профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование проблемы формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития позволило сформулировать следующие выводы:

1. Адекватное отношение к детям с особенностями психофизического развития — сложное комплексное понятие, базирующееся на интеллектуальной, нравственной, психологической культуре человека, имеющее личностный, общественный, государственный уровни. Современные тенденции гуманизации образования следующие: глобализация, открытость, профессиональная самоопределенность. Гуманизация специального образования — это духовно-нравственная ориентация специальной педагогики на систему нравственных ценностей, главенствующей среди которых является ребенок с проблемами развития как личность.

2. Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития включает следующие структурные компоненты: теоретическая подготовка, формирование практических умений и навыков, формирование профессионально значимых качеств, социальный опыт, мотивационный компонент, принципы формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития (погружения в общение с детьми с особенностями психофизического развития; параллельности приобретения теоретических знаний и практического опыта организации физического воспитания детей с особенностями психофизического развития; приоритета формирования мотивационно-нравственной готовности к работе с детьми с детьми с особенностями развития).

3. Методика формирования профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизическими особенностями представлена следующими этапами (этап осознания приоритета гуманистической направленности работы учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития; этап медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития; этап собственной физической подготовки; этап реализации методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизиологическими особенностями).

Этап осознания приоритета гуманистической направленности работы учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития включает следующие ступени реализации: теоретическое информирование (изучение философских, исторических и социально-педагогических аспектов формирования адекватного отношения к детям-инвалидам в обществе; мировоззренческих основ гуманизации физического воспитания); наблюдение (посещение занятий квалифицированных учителей физической культуры с детьми с особенностями психофизического развития в специальных учебных заведениях, классах коррекции и т.п. и осознание важности гуманистического подхода, реализуемого профессиональными учителями в процессе работы с таким контингентом детей; анализ посещаемых занятий); апробация (посещение учебных заведений, где обучаются дети с особенностями психофизического развития, установление контакта с ними на основе гуманистических позиций).

Этап медико-биологической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с особенностями психофизического развития включает следующие ступени реализации: теоретическое информирование (сообщение студентам сведений о медико-биологических и анатомо-физиологических особенностях детей с проблемами в развитии и основы их гигиены; об основополагающих принципах здорового образа жизни и т.д.); наблюдение (посещение занятий, проводимых профессиональными учителями физической культуры в коррекционных образовательных учреждениях, и наблюдение за учетом медико-биологических особенностей данного контингента детей в процессе осуществления их физического воспитания с последующим анализом); апробация (самостоятельное проведение студентами фрагментов занятий по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями или занятий полностью с учетом имеющихся знаний об их анатомо-физиологических особенностях и последующий анализ проведенных занятий).

Этап собственной физической подготовки включает следующие ступени реализации: теоретическое информирование (инструктаж по технике безопасности; сообщение студентам основных правил выполнения физических упражнений, нормативов, правил командных игр); наблюдение (наблюдение за выполнением физических упражнений преподавателем физической культуры); апробация (выполнение студентами физических упражнений, учебных нормативов в рамках занятия физической культурой).

Этап реализации методической подготовки будущих учителей физической культуры к работе с детьми с психофизиологическими особенностями включает следующие ступени реализации: теоретическое информирование (сообщение студентам знаний о методах, способах, приемах организации процесса физического воспитания детей с особенностями психофизического развития); наблюдение (посещение студентами занятий, проводимых профессиональными учителями физической культуры в коррекционных учебных заведениях и анализ используемых ими методов и приемов); апробация (самостоятельное проведение студентами фрагментов занятий по физическому воспитанию детей с психофизическими особенностями с использованием необходимых методов и приемов (или занятий полностью)).

Для выявления потенциальных возможностей ребенка и оперативной коррекции необходимо учитывать «зону актуального развития» и «зону ближайшего развития» (Выготский Л.С., 1984). Первая отражает реальные возможности ребенка в настоящий момент, вторая характеризуется тем, что самостоятельное выполнение данного ему задания пока недоступно, но он может его выполнить с помощью педагога.

Л.С. Выготский предлагает ориентироваться в процессе обучения на «зону ближайшего развития» как зону потенциальных возможностей ребенка.

Принцип адекватности педагогических воздействий означает реализацию одной из важнейших закономерностей учебно-педагогического процесса: решение коррекционно-развивающих, компенсаторных, лечебно-восстановительных задач, подбор средств, методов, методических приемов должны соответствовать реальным функциональным возможностям, интересам и потребностям ребенка.

Принцип оптимальности педагогических воздействий означает разумно сбалансированные величины психофизической нагрузки, целесообразную стимуляцию адаптационных процессов, которые определяются силой и характером внешних стимулов. В качестве стимулов выступают физические упражнения, различные по характеру,

направленности, координационной сложности, а также физическая нагрузка, которая должна соответствовать оптимальным реакциям организма.

Принцип вариативности педагогических воздействий означает бесконечное многообразие не только физических упражнений, но и условий их выполнения, способов регулирования, эмоционального состояния, воздействия на различные сенсорные ощущения (зрительные, тактильное, слуховые), речь (подвижные игры с речитативами), мелкую моторику («пальчиковые» игры), интеллект (игры со счетом, выстраиванием слов и т.п.).

Дети с отклонениями в развитии вследствие вынужденной малой подвижности (два урока физкультуры не удовлетворяют естественной потребности в двигательной активности и не решают всех необходимых задач) испытывают двигательный и эмоциональный голод, дефицит общения, поэтому разнообразие двигательной деятельности, особенно игровой, хотя бы частично компенсирует эти негативные явления.

Последние директивы Министерства образования Республики Беларусь по учебным планам школьного расписания ввели 3 урока занятий физической культурой в младших классах, что должно существенно повысить уровень физического развития и состояния здоровья младших школьников.

Физкультурно-оздоровительная работа с детьми с особенностями психофизического развития (ФОР с детьми с ОПФР) — учебная дисциплина спортивно-педагогического модуля компонента учреждения высшего образования.

Цель преподавания дисциплины заключается в формировании у студентов комплекса знаний, умений и навыков проведения физкультурно-оздоровительной работы с детьми с особенностями психофизического развития.

К основным задачам дисциплины относятся:

- формирование знаний о медико-физиологических и психологических особенностях различных групп детей-инвалидов, основных педагогических принципах работы с ними;
- изучение основных форм организации физкультурно-оздоровительной работы с детьми с нарушениями в развитии;
- изучение средств, методов и методических приемов развития моторной активности различных групп детей-инвалидов;
- формирование у студентов адекватного отношения к инвалидам и их семьям, активной позиции в оказании помощи инвалидам и решении их проблем.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агапов, А.М. Формирование новых компетенций педагогов в условиях перехода на деятельностный подход / А.М. Агапов, В.А. Львовский // Обновление содержания основного общего образования: теория и практика. — Москва: Авторский Клуб, 2018. — С. 126–136.
2. Глазырина, Л.Г. Основные проблемы профессионального деятельностно-ориентированного обучения педагогов / Л.Г. Глазырина // Тезисы докладов Международной ежегодной научно-практической конференции «Новое в науке и образовании» Еврейского университета, Москва, 11 апреля 2019 г. — Москва: МАКС Пресс, 2019. — С. 133–135.
3. Глазырина, Л.Г. Динамические особенности ценностно-смысловых ориентиров профессиональной идентичности будущих учителей / Л.Г. Глазырина, Е.В. Хохлова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2019. — Т. 8, № 1(26). — С. 322–325.
4. Жуланова, И.В. Построение субъектно ориентированных образовательных ситуаций подготовки педагогов и педагогов-психологов в вузе / И.В. Жуланова. — Текст: электронный // Науковедение. — 2014. — Вып. 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-subektno-orientirovannyh-obrazovatelnyh-situatsiy-podgotovki-pedagogov-i-pedagogov-psihologov-v-vuze> (дата обращения: 01.10.2025).
5. Жуланова, И.В. Проблема метода профессионального обучения педагога в условиях реформирования российского образования / И.В. Жуланова, А.М. Медведев // Тезисы докладов Международной ежегодной научно-практической конференции «Новое в науке и образовании» Еврейского университета, Москва, 11 апреля 2019 г. — Москва: МАКС Пресс, 2019. — С. 137–139.
6. Жуланова, И.В. Возможности реализации парадигмы в профессиональном образовании педагога / И.В. Жуланова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. — 2007. — № 4(22). — С. 149–153.
7. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / под ред. Е.Д. Божович. — Москва: ООО «ПЕР СЭ», 2005. — 400 с.
8. Рубцов, В.В. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя для новой школы / В.В. Рубцов, А.А. Марголис, В.А. Гуржупов // Культурно-историческая психология. — 2010. — № 4. — С. 62–68.
9. Уляшев, К.Д. Профессиональные затруднения педагогов при реализации ФГОС и эффективные формы их преодоления / К.Д. Уляшев, В.А. Львовский, А.В. Морозова // Деятельностный подход к переподготовке учителей. — Москва: Авторский клуб, 2015. — С. 13–31.
10. Осипович, Ж.С. Исследование физического развития детей вспомогательной школы / Ж.С. Осипович, Л.М. Майорова, Е.М. Майорова // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта — 1997. — № 3(5). — С. 94–97.
11. Жуланова, И.В. Построение субъектно-ориентированных образовательных ситуаций подготовки педагогов и педагогов-психологов в вузе / И.В. Жуланова. — Текст: электронный // Науковедение. — 2014. — Вып. 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/postroenie-subektnoorientirovannyh-obrazovatelnyh-situatsiy-podgotovkipedagogov-i-pedagogovpsihologov-v-vuze> (дата обращения: 07.02.2019).

12. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для педагогических специальностей высших учебных заведений / О.А. Абдуллина. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Просвещение, 1990. — 141 с.
13. Акчурин, Б.Г. Диалектика духовного и телесного начал в свете нового понимания физической культуры / Б.Г. Акчурин // Теория и практика физической культуры. — 2002. — № 6. — С. 57–60.
14. Аяшев, О.А. Формирование профессиональной готовности будущего учителя к воспитательной работе средствами физической культуры: дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / Аяшев Оналбай Аяшевич; Государственный центральный ордена Ленина институт физической культуры. — Москва, 1991. — 405 с.
15. Багина, В.А. Профессиональная готовность студентов к педагогической практике / В.А. Багина // Теория и практика физической культуры. — 2005. — № 9. — С. 48–51.
16. Бальсевич, В.К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе / В. К. Бальсевич. — Москва: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. — 112 с.: ил.
17. Бальсевич, В.К. Спортивно ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. — 2003. — № 5. — С. 19–22.
18. Белозерцев, Е.П. Современный педагогический вуз и профессиональное воспитание студентов / Е.П. Белозерцев // Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте: методические рекомендации. — Москва: МГПИ, 1980. — С. 18–20.
19. Бердус, М.Г. Формирование теории физической рекреации в контексте основ ее метатеории: автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / Бердус Михаил Григорьевич; Московская государственная академия физической культуры. — Малаховка, 2000. — 30 с.
20. Бескопильный, А.П. Организация самостоятельных занятий физическими упражнениями учащихся 11–13 лет с применением системы педагогического контроля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки» / Бескопильный Александр Петрович; Киевский государственный институт физической культуры. — Киев, 1989. — 24 с.
21. Богданов, Е.Н. Формирование и развитие профессионально-нравственной культуры будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Богданов Евгений Николаевич. — Москва, 1995. — 49 с.
22. Быков, В.С. Теория и практика формирования потребности в физическом самовоспитании школьников / В.С. Быков // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2000. — № 1. — С. 2–7.
23. Виленский, М.Я. Физическая культура учителя / М.Я. Виленский // Формирование профессиональной культуры учителя: учебное пособие / М.Я. Виленский, А.И. Мищенко, И.Ф. Исаев [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. — Москва: Прометей, 1993. — С. 116–159.

24. Воронов, А.М. Педагогические условия формирования физической культуры будущего учителя в процессе его профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / Воронов Александр Михайлович. — Петрозаводск, 1996. — 183 л.
25. Выдрин, В.М. Теория физической культуры (культуроведческий аспект): учебное пособие / В.М. Выдрин. — Ленинград: Государственный орден Ленина институт физической культуры имени П.Ф. Лесгафта, 1988. — 45 с.
26. Глинянова, И.Ю. Формирование у студентов педагогического вуза основ готовности к валеологической работе со школьниками: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Глинянова Ирина Юрьевна; Волгоградский государственный педагогический университет. — Волгоград, 1995. — 259 с.
27. Григорьев, В.И. Кризис физической культуры студентов и пути его преодоления / В.И. Григорьев // Теория и практика физической культуры. — 2004. — № 2. — С. 54–61.
28. Гришин, Э.А. Социально-экономические и педагогические проблемы подготовки учителя / Э.А. Гришин. — Ростов-на-Дону, 1970. — 56 с.
29. Гуляев, А. Новые технологии урока / А. Гуляев, В. Сергеев // Физическая культура в школе. — 2002. — № 6. — С. 7–9.
30. Гущина, Т.Ю. Формирование готовности будущего учителя к взаимодействию с неполной семьей школьника: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Татьяна Юрьевна Гущина. — Белгород, 1997. — 261 л.
31. Джаубаев, Ю.А. Физическая рекреация по месту жительства детей старшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Юруслан Ахметович Джаубаев. — Ленинград, 1990. — 237 л.
32. Джумаев, А.Д. Теоретические основы физической рекреации как составной части физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Ахмет Джораевич Джумаев. — Чарджоу, 1989. — 166 л.
33. Дихтярев, В.Я. Круговая тренировка / В.Я. Дихтярев // Физическая культура в школе. — 2005. — № 5. — С. 27–33.
34. Дорошенко, А.С. Образовательный урок физической культуры в школе / А.С. Дорошенко, К. Ю. Щуров // Физическая культура в школе. — 2005. — № 5. — С. 38–42.
35. Дранюк, О.И. Формирование гностических умений у студентов института физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Оксана Ивановна Дранюк. — Санкт-Петербург, 1996. — 22 с.
36. Дубровский, В.И. Спортивная медицина: учебник для студентов вузов / В.И. Дубровский. — Москва: ВЛАДОС, 1998. — 480 с.
37. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Крыстына Мечиславовна Дурай-Новакова. — Москва, 1983. — 356 л.

38. Дуркин, П.К. К проблеме воспитания личной физической культуры у школьников и студентов / П.К. Дуркин, М.П. Лебедева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2000. — № 2. — С. 50–53.
39. Дружилов, С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование: научно-публицистический альманах. — Новокузнецк: СО РАО, ИПК, 2005. — Вып. 8. — С. 26–44.
40. Евстафьев, Б.В. Анализ основных понятий в теории физической культуры / Б.В. Евстафьев. — Ленинград: ВИФК, 1985. — 132 с.
41. Ермакова, Г.Г. Педагогические условия развития профессиональной рефлексии педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Галина Григорьевна Ермакова. — Оренбург, 1999. — 17 с.
42. Ершова, Н.Г. Профессионально-личностное развитие студентов в условиях психолого-педагогического сопровождения в вузе физической культуры / Н.Г. Ершова // Теория и практика физической культуры. — 2005. — № 9. — С. 44–47.
43. Жбанков, О.В. Информационная система самоконтроля для дистанционного рекреативного самосовершенствования студентов / О.В. Жбанков // Теория и практика физической культуры. — 2002. — № 6. — С. 52–54.
44. Заремба, Л.В. Формирование у студентов пединститутов готовности к организации внеурочной деятельности учащихся: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Людмила Васильевна Заремба. — Киев, 1990. — 154 л.
45. Исаев, И.Ф. Теория и практика формирования профессионально педагогической культуры преподавателя высшей школы. Московский государственный педагогический университет им. В.И. Ленина, Белгородский государственный педагогический институт им. М.С. Ольминского / И.Ф. Исаев. — Москва: Белгород, 1993. — 219 с.
46. Комогорцева, И.С. Проблема повышения творческой активности школьников в учебно-воспитательном процессе и формировании личности / И.С. Комогорцева // Межвузовский сборник научных трудов. — Чита, 1990. — 120 с.
47. Копылов, Ю.А. Учить физкультурной самостоятельности / Ю.А. Копылов // Физическая культура в школе. — 2005. — № 2. — С. 27–32.
48. Королев, В.В. Подготовка будущих преподавателей физического воспитания к организации спортивно-массовой работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Владимир Владимирович Королев. — Великий Новгород, 2002. — 18 с.
49. Косихин, В.П. Формирование педагогической готовности будущих учителей предметников к организации физкультурно-оздоровительной и спортивной работы в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Виктор Петрович Косихин. — Москва, 1995. — 22 с.
50. Кошарный, А.В. Формирование интерактивной самостоятельности подростков: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Александр Владимирович Кошарный. — Белгород, 1997. — 206 л.
51. Красильникова, Н.В. Оценка деятельности старшеклассников на уроке / Н.В. Красильникова // Физическая культура в школе. — 2003. — № 5. — С. 22–23.

52. Кудрявцева, Н.В. Новые формы физкультурно-спортивной работы с детьми и молодежью: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Наталья Владимировна Кудрявцева. — Москва, 1995. — 182 с.
53. Концептуальные основы подготовки кадров по специальности «рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» / В.В. Кузин, С.А. Гониянц, А.И. Исмаилов, В.Г. Щербаков // Теория и практика физической культуры. — 2003. — № 5. — С. 47–49.
54. Физическая рекреация в физкультурно-оздоровительной деятельности: учебное пособие / А.В. Лотоненко, В.С. Зыков, А.С. Косицин, Н.В. Лотоненко. — Воронеж: ВГГТУ, 1996. — 36 с.
55. Лубышева, Л.И. Теоретико-методологические и организационные основы формирования физической культуры студентов: дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Людмила Ивановна Лубышева. — Москва, 1992. — 476 л.
56. Лях, В.И. Программы общеобразовательных учреждений. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11 классов / В.И. Лях, А.А. Зданевич. — Москва: Просвещение, 2006. — 127 с.
57. Лях, В.И. Физическое воспитание в современной немецкой школе / В.И. Лях // Физическая культура в школе. — 2005. — № 6. — С. 74–79.
58. Магин, В.А. Контекст модернизации высшего профессионального физкультурного образования / В.А. Магин // Теория и практика физической культуры. — 2005. — № 4. — С. 39–41.
59. Майорова, Н.П. Гори ярче пламя Олимпизма! / Н.П. Майорова // Физическая культура в школе. — 2002. — № 4. — С. 55.
60. Маркова, В.А. Формирование и развитие духовности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Валентина Александровна Маркова. — Калуга, 2001. — 33 с.
61. Михайлова, Н.В. Как сформировать интерес к физической культуре / Н.В. Михайлова // Физическая культура в школе. — 2005. — № 4. — С. 10–16.
62. Мищенко, А.И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Александр Игоревич Мищенко. — Москва, 1992. — 44 с.
63. Никулин, И.Н. Подготовка будущего учителя к физкультурно-рекреативной деятельности с учащимися общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Игорь Николаевич Никулин. — Белгород, 2000. — 209 с.
64. Организация массовой физкультурно-оздоровительной работы в зарубежных странах: методические разработки для студентов и слушателей ФПК / сост.: И.И. Переверзин, М.Е. Кутепов, И.М. Кондрашова, Е.М. Леванова. — Москва: ГЦОЛИФК, 1985. — 42 с.
65. Орлов, А.С. Социология рекреации / А.С. Орлов. — Москва: Наука, 1995. — 148 с.

66. Петунин, О.В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Петунин Олег Викторович. — Санкт-Петербург, 1995. — 30 с.
67. Петунин, О.В. Формирование профессионального мастерства учителя физкультуры / О.В. Петунин. — Москва: Просвещение, 1980. — 112 с.
68. Пиотровски, Л.М. Физическая рекреация как часть физической культуры: дис. ... канд. пед. наук / Л.М. Пиотровски. — Ленинград, 1980. — 167 л.
69. Подготовка будущих учителей к внеурочной воспитательной работе в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин // Межвузовский сборник научных трудов. — Челябинск: ИГТИ, 1987. — 120 с.
70. Родионов, В.А. Применение индивидуализированных программ сопряженного физического и психического развития подростков на уроке физической культуры / В.А. Родионов // Теория и практика физ. культуры. — 2003. — № 6. — С. 52–55.
71. Рыжкин, Ю.Е. Физическая рекреация в сфере досуга человека / Ю.Е. Рыжкин // Теория и практика физ. культуры. — 2002. — № 5. — С. 17–19.
72. Рыжкин, Ю.Е. К вопросу о понятии феномена «физическая рекреация» / Ю.Е. Рыжкин // Теория и практика физ. культуры. — 2001. — № 4. — С. 55–57.
73. Рыжкин, Ю.Е. Подготовка кадров по физической рекреации / Ю.Е. Рыжкин // Профессиональная подготовка педагогов-специалистов в области физической культуры и спорта. — Москва: Малаховка, МГПУ, МГАФК, 1999. — С. 69–71.
74. Сафин, Р.С. Формирование личности учителя физической культуры в процессе профессиональной подготовки / Р.С. Сафин. — Рязань, 1991. — 94 с.
75. Седов, А.А. Личностно ориентированное образование в педвузе как детерминант профессиональной подготовки будущего педагога по физической культуре: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Седов Александр Анатольевич. — Москва, 2002. — 45 с.
76. Серегина, О.Б. Формирование мотивационно ценностного отношения младших школьников к физической культуре / О.Б. Серегина // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2000. — № 2. — С. 45–49.
77. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. — 2-е изд. испр. и доп. — Москва: Издательский центр «Академия», 2001. — 480 с.
78. Черкасов, В.А. Концепция формирования профессиональных качеств специалиста на факультете физической культуры и безопасности жизнедеятельности современного вуза / В.А. Черкасов, В.Г. Макаренко // Теория и практика физ. культуры. — 2002. — № 10. — С. 6–9.
79. Синютин, А.А. Формирование профессиональной готовности учителя физической культуры к работе с учащимися с психофизическими особенностями / А.А. Синютин // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Машэрава. — 2011. — № 5(65). — С. 107–111.
80. Организация физкультурно-оздоровительной работы со школьниками с нарушением психофизического развития: методические рекомендации / ВГУ имени П.М. Машерова; сост.: Н.М. Медведская, А.А. Синютин. — Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. — 51 с.
81. Физкультурно-оздоровительная работа с детьми с особенностями психофизического развития: курс лекций / сост. А.А. Синютин. — Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2021. — 104 с.

82. Чичикин, В.Т. Теоретические основы формирования профессиональной готовности специалиста в системе физкультурно-педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Чичикин Вадим Тихонович. — Москва, 1995. — 34 с.
83. Шабалина, О.Л. Интеграция теоретической и практической составляющих общепедагогической подготовки учителя физической культуры в системе высшего, профессионального образования / О.Л. Шабалина // Теория и практика физ. культуры. — 2002. — № 12. — С. 9–12.
84. Шитикова, Г.Ф. Теоретико-методические основы физической рекреации школьников / Г.Ф. Шитикова // Актуальные проблемы теории физической культуры как учебной дисциплины: сб. науч. тр. / Г.Ф. Шитикова. — Ленинград: Изд-во ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1986. — С. 59–67.
85. Шишляков, В.В. Соотношение физической подготовленности и педагогических умений учителей физической культуры с различным стажем работы: автореф. ... канд. пед. наук / Шишляков Василий Васильевич. — Москва, 1986. — 18 с.
86. Шиянов, Е.Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования: автореф. ... д-ра пед. наук / Шиянов Евгений Николаевич; Московский педагогический государственный университет. — Москва, 1991. — 400 с.
87. Щеголев, В.А. Формирование у будущих учителей умений диагностирования нравственной воспитанности учащихся при проведении подвижных игр: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Щеголев Валерий Александрович. — Москва, 1991. — 18 с.
88. Щеголев, В.А. Методическое пособие по основам научно-исследовательской работы студентов специальности 0223000 Физическая культура и спорт / сост.: В.А. Щеголев, Н.Н. Баранов. — Калуга, 2002. — 57 с.
89. Синютин, А.А. Модель формирования адекватного отношения будущих учителей физической культуры к работе с детьми-инвалидами / А.А. Синютин // Физическое воспитание учащихся с особенностями психофизического развития: проблемы, поиски, решения: материалы V Региональной научно-практической конференции, Витебск, 1–2 ноября 2005 г. — Витебск, 2005. — С. 33–35.
90. Синютин, А.А. Ретроспективный анализ отношения общества к инвалидам / А.А. Синютин // Состояние и проблемы волонтерского движения в сфере адаптивной физической культуры: материалы международной научно-практической конференции. — Витебск, 2006. — С. 18–21.
91. Новицкий, П. И. Организация и содержание соревнований по Специальной олимпийской программе для дошкольников / П.И. Новицкий // Физическое воспитание в реабилитации детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития: сб. ст. — Витебск, 2000. — С. 82–91.
92. Новицкий, П.И. Планирование и содержание тренировочного процесса по ПТДА детей с особенностями психофизического развития / П.И. Новицкий, О.Ю. Аскаленок // Физическое воспитание в реабилитации детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития: сб. ст. — Витебск, 2000. — С. 61–66.
93. Новицкий, П.И. Подвижные игры адаптивной физической культуры: пособие для учителей адаптивной физической культуры / П.И. Новицкий. — Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2011. — 147 с.
94. Физическая культура в специальных медицинских группах: курс лекций / [сост.: Е.И. Петрушевич, М.А. Карелин]; М-во образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»,

каф. теории и методики физической культуры и спортивной медицины. — Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2022. — 59, [1] с.

95. Лосева, И.И. Основы знаний для самостоятельных занятий физической культурой студентов с отклонениями в состоянии здоровья: учебно-методическое пособие / В.Ф. Свитин, Г.И. Дулькина, Н.А. Кондакова; под. общ. ред. И.И. Лосевой. — Минск, 2005. — 79 с.

96. Особенности занятий в водной среде со студентами, отнесенными к специальной медицинской группе: методические указания к практическим занятиям / Министерство образования Республики Беларусь, Учреждение образования «Витебский государственный технологический университет»; [сост.: А.Г. Мусатов и др.]. — Витебск: ВГТУ, 2023. — 44 с. — URL: <http://rep.vstu.by/handle/123456789/16745> (дата обращения: 15.11.2023).

97. Жамойдин, Д.В. Физическое воспитание студентов с использованием средств хатха-йоги (на примере студентов специального учебного отделения): монография / Д.В. Жамойдин; Министерство спорта и туризма Республики Беларусь, Учреждение образования «Белорусский государственный университет физической культуры». — Минск: БГУФК, 2022. — 140 с.

98. Физическое воспитание студентов в специальных медицинских группах: методические рекомендации для студентов и преподавателей / Министерство сельского хозяйства и продовольствия Республики Беларусь, Главное управление образования, науки и кадровой политики, Учреждение образования «Белорусская государственная сельскохозяйственная академия», Кафедра физического воспитания и спорта; [Е.А. Плевко и др.]. — Горки: БГСХА, 2021. — 36 с. — URL: <https://elib.baa.by/xmlui/bitstream/handle/123456789/3042/ecd5178.pdf?quence=1&isAllowed=y> (дата обращения 15.11.2023).

99. Шеверновский, В.В. Физические упражнения для студентов специальных медицинских групп: учебно-методическое пособие / В.В. Шеверновский, В.В. Сидоров; Министерство сельского хозяйства и продовольствия Республики Беларусь, Витебская государственная академия ветеринарной медицины. — Витебск: ВГАВМ, 2021. — 55 с. — URL: <https://repo.vsavm.by/handle/123456789/14332> (дата обращения: 15.11.2023).

100. Моисейчик, Э.А. Методика организации занятий оздоровительным плаванием со студентами специальной медицинской группы: методические рекомендации / Э.А. Моисейчик, Г.Н. Зинкевич; Учреждение образования «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина». — Брест: БрГУ, 2020. — 24 с.

101. Рубанович, В.Б. Врачебно-педагогический контроль при занятиях физической культурой / В.Б. Рубанович. — Москва: Юрайт, 2019. — 254 с.

102. Кузнецов, И.А. Прикладная физическая культура для студентов специальных медицинских групп / И.А. Кузнецов, А.Э. Буров, И. В. Кочанов. — Москва: Директ-Медиа, 2019. — 179 с.

103. Физическое воспитание студентов с отклонениями в состоянии здоровья: учебное пособие для студентов учреждений высш. образования по специальности «Физическая культура» / Т.А. Глазко [и др.]; Министерство образования Республики Беларусь, Минский государственный лингвистический университет. — Минск: МГЛУ, 2017. — 299 с.

Научное издание

СИНЮТИЧ Александр Алексеевич

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
И ЗДОРОВЬЯ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Монография

Технический редактор

Г.В. Разбоева

Корректор

Т.В. Образова

Компьютерный дизайн

Л.В. Рудницкая

Подписано в печать 23.10.2025. Формат 60х84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 4,42. Уч.-изд. л. 5,38. Тираж 25 экз. Заказ 119.

Издатель и полиграфическое исполнение — учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.