

Прокопенко А.Ю.

декан факультета коррекционной педагогики и специальной психологии,
доцент, кандидат педагогических наук,
annaprokopenko@mail.ru

Назаренко В.В.

доцент, кандидат психологических наук,
veronikin@inbox.ru

НОУ ВО «Московский социально-педагогический институт» г. Москва, Российская Федерация

УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ В РАЗВИТИИ РЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Статья посвящена проблеме совершенствования подготовки студентов, обучающихся в вузе по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» к самостоятельной профессиональной деятельности. Показаны возможности практико-ориентированного подхода к обучению и основные направления педагогической работы со студентами, способствующие развитию у них рефлексивного компонента социально-педагогической компетентности.

Ключевые слова: рефлексия, студенты вуза, специальное (дефектологическое) образование, практико-ориентированный подход.

USING A PRACTICE-ORIENTED APPROACH TO TEACHING IN THE FORMATION OF REFLECTION IN STUDENTS OF SPECIAL EDUCATION

The article is devoted to the problem of improving the training of students studying at a university in the field of special (defectological) education for professional activity. The possibilities of a practice-oriented approach to teaching and the main directions of pedagogical work with students at the university are shown, which contribute to the development of the reflective component of students' socio-pedagogical competence.

Keywords: reflection, university students, special (defectology) education, practice-oriented approach.

Введение. В настоящее время получение обучающимися опыта профессиональной деятельности в период подготовки в вузе стало актуальным запросом всех участников образовательного процесса. Таким образом становится очевидной необходимость внедрения практико-ориентированного подхода при организации подготовки будущего специалиста в вузе.

Анализ научных исследований позволяет выделить ряд составляющих практико-ориентированного подхода:

- организация различных видов и типов практик студента с целью приобретения опыта профессиональной деятельности по профилю подготовки;
- использование профессионально-ориентированных технологий обучения в рамках теоретического блока;
- привлечение работодателей к учебному процессу;
- привлечение работодателей и студентов к участию в различных внеучебных формах деятельности, связанных с будущей профессией и др.

Основным инструментом реализации практико-ориентированного подхода является практическая подготовка. Именно с целью регламентации процесса практической подготовки было принято Положение о практической подготовке обучающихся, утвержденное Приказом Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. N 885/390 «О практической подготовке обучающихся». В Положении конкретизируется содержание понятия «практическая подготов-

ка», которое определяется как «форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы». Также в документе содержится информация о том, что реализация практической подготовки может происходить при освоении различных компонентов образовательной программы: дисциплин, практик и т.д.

В работе С.Б. Серяковой с соавторами [8], посвященной изучению социально-педагогической компетентности специалистов социальной сферы (к категории которых мы можем отнести и учителя-дефектолога, учителя-логопеда, специального психолога) в качестве одного из компонентов социально-педагогической компетентности выделяется рефлексивно-регулятивный компонент, который рассматривается как основа осмыслиения субъектом себя и своей деятельности в целом на основе рефлексии. С.Б. Серякова относит сюда овладение специалистом методами и средствами прогнозирования и конструирования профессиональных ситуаций и при необходимости – их регуляции, а также умение оценивать результат своей деятельности.

Т.Н. Бойко [1], утверждая значимую роль педагогической практики в формировании социально-педагогической компетентности студентов – будущих учителей-логопедов, выделяет четыре компонента социально-педагогической компетентности: социально-личностный (смыслы, мотивы, цели, ценностные установки личности); когнитивный (включающий комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для работы с лицами с особыми возможностями здоровья), профессионально-деятельностный (состоящий из комплекса профессиональных умений и навыков) и аналитико-рефлексивный, который выражается в социально обусловленной способности будущих учителей-логопедов к рефлексии и самооценке собственной профессиональной деятельности.

Рефлексия, «мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с и к др., своих задач, назначения и т.д.». [2] является важным компонентом структуры деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.). Выделяют два основных типа рефлексии в зависимости от области ее проявления: рефлексия в области мышления – логическая рефлексия и рефлексия в области самосознания – личностная рефлексия [4]. Таким образом, в психологии есть два понимания рефлексии:

1) как процесса контроля, регуляции, планирования субъектом собственной интеллектуальной деятельности, и 2) как процесса переосмыслиния и интеграции личностью различных аспектов своего «Я» и индивидуального бытия в целом [7].

С точки зрения Г. П. Щедровицкого, рефлексия возникает там, где человек в своей деятельности попадает в затруднительную ситуацию, и для нахождения выхода из этой ситуации ему надо выйти во внешнюю позицию, как по отношению к прежней деятельности, так и по отношению к будущей, проектируемой [4]. Рефлексия создает возможности для совершенствования субъектом собственной деятельности и является необходимой составляющей частью развитого интеллекта [9].

В психолого-педагогической литературе мы можем встретить термин «профессиональная рефлексия», одно из определений которой это «соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требует избранная (избираемая) профессия; в том числе – с существующими о ней представлениями» [3].

М.В. Романова, исследуя профессиональную рефлексию студентов, будущих педагогов-психологов, выделила шесть видов профессиональной рефлексии у студентов. Опираясь на эту работу и применяя к учебно-профессиональной деятельности студентов-дефектологов, мы можем сформулировать компоненты профессиональной рефлек-

ции у студентов дефектологического направления. Во-первых, это рефлексия студентами собственной профессиональной компетентности – анализ собственных способностей, профессиональных знаний и умений. Во-вторых, это образ собственного профессионального будущего на основе собственной профессиональной позиции «здесь и сейчас», которая определяет видение себя в профессии дефектолога или другой профессиональной деятельности. Как вариант, возможна и несформированность у студента в настоящий момент четкой позиции по поводу того, «кем я хочу работать». И, в-третьих, рефлексия сфер профессиональной деятельности – осознание студентами конкретных видов деятельности в качестве дефектолога, а также рефлексия взаимодействия с субъектами образовательного процесса (дети с особенностями развития, их родители, коллеги, администрация) и специалистами смежных профессий [6].

Е.Ю. Пономарёва указывает ряд методических и дидактических условий развития профессиональной рефлексии будущих педагогов, среди которых мы особо отметим следующие: создание «рефлексивных ситуаций» в контексте учебно-воспитательного процесса; создание условий для самоконтроля, самокоррекции студентами собственной деятельности и уровня своей компетентности; обеспечение субъект-субъектного педагогического взаимодействия путем организации занятий на основе диалоговых форм работы, учета положений личностно-ориентированного и гуманистического подходов, применения методов индивидуализации обучения; обеспечение развивающего содержания форм контроля, обоснования его результатов, привлечение студентов к процессу оценивания; повышение уровня проблемности обучения с целью открытия для студентов «белых пятен» в собственных профессиональных знаниях [5].

Заключение. С нашей точки зрения, применение практико-ориентированного подхода к обучению позволяет обеспечить методические и дидактические условия развития профессиональной рефлексии у студентов, что способствует формированию у них социально-педагогической компетентности и готовности к самостоятельной профессиональной деятельности. С целью обеспечения высокого уровня качества подготовки обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», на факультете коррекционной педагогики и специальной психологии НОУ ВО «Московский социально-педагогический институт» реализуются следующие направления практико-ориентированного подхода:

1. Систематическое (каждый семестр) проведение различных видов (типов) практик. Поскольку выпускники могут работать не только в сфере образования, но также и в медицинской и социальной сферах, в качестве профильных организаций выступают базы из этих трех сфер: ГБУЗ «Научно-практический центр детской психоневрологии Департамента здравоохранения г. Москвы», ГБУ «Мой особый семейный центр «Роза ветров» Департамента труда и социальной защиты г. Москвы, ГБОУ Школа № 760 имени А. П. Маресьева, ГБОУ Школа № 1598 г. Москвы и многие другие.

2. Привлечение работодателей к учебному процессу. Практически все преподаватели факультета являются практикующими логопедами, дефектологами, психологами, поэтому помимо теоретического материала активно делятся со студентами практическим опытом, методическими наработками и фрагментами занятий с детьми.

3. Проведение практической подготовки на теоретических занятиях, разработка проектов, которые в дальнейшем реализуются в профильных организациях в рамках практики, что обеспечивает взаимосвязь теории с практикой. По итогам освоения дисциплины «Проектирование и моделирование в специальном образовании» студенты разрабатывают проекты по социализации детей с ОВЗ, посредством включения их в различные виды творческой деятельности (в качестве примера можно привести проект на тему «Формирование коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях театрализованной деятельности»). Так как параллельно с теоретическим обучением у студентов организована рассредоточенная практика, они имеют возможность реализовать свои проекты в одной из профильных организаций.

4. Проведение научно-практических конференций с привлечением профильных организаций (взаимосвязь науки и практики). Ежегодно на факультете коррекционной педагогики и специальной психологии МСПИ проводятся конференции, на которые приглашаются ведущие специалисты в области дефектологического образования г. Москвы, Московской области, других регионов России, а также из Витебского государственного университета им. П.М. Машерова (Республика Беларусь).

5. Организация волонтерской деятельности студентов.

6. Активная работа по профориентации в социальных сетях: вебинары от преподавателей и работодателей, а также размещение вакансий.

Список использованной литературы:

1. Бойко, Т.Н. Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики: сущность, процесс и результаты / Т.Н. Бойко // Вестник Брянского государственного университета. – 2016. – № 1. – С. 314-319.
2. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург : Прайм-ЕвроЗнак, 2009. – 811 с.
3. Волгин, С.И. Профессиональная рефлексия и ее место в формировании профессиональной компетенции педагогов / С.И. Волгин // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18 – С. 82-84.
4. Гуткина, Н.И. Личностная рефлексия в подростковом возрасте/ Н.И. Гуткина: автореф. дисс...кандидата психологических наук. – М., 1983.
5. Пономарёва, Е.Ю. Педагогическая рефлексия: факторы, условия, средства формирования / Е.Ю. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 463-465.
6. Романова, М.В. Виды профессиональной рефлексии студентов – будущих педагогов-психологов / М.В. Романова // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 2. – С. 120-122.
7. Семенов, И.Н. Рефлексивность личности и мышления субъекта / И.Н. Семенов, К.С. Серегин // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VI всероссийской научно-практической конференции. – Ярославль, 2013. – С. 91-93.
8. Серякова, С.Б. Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы – теоретические положения и направления исследования / Е.А. Леванова, Т.В. Пушкирева, Я.А. Баскакова // Педагогика и психология образования – 2016. – № 3. – С. 76-84.
9. Шигабетдинова Г.М. Феномен рефлексии: границы понятия / Г.М. Шигабетдинова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 2(1) – С. 415-422.

Митицина Е.А.

доцент, кандидат психологических наук,
pskovprof@mail.ru

ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет»,
г. Псков, Российская Федерация

УДК 159.922.2

КОМПОНЕНТЫ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ

В статье представлены результаты эмпирического исследования структуры информационно-психологической безопасности студентов. Были описаны когнитивный, личностно-смысловой и эмоционально-поведенческий компоненты информационно-психологической безопасности. Они проанализированы с точки зрения проблем и ресурсов, которые помогают студентам преодолеть негативное информационное влияние в Интернет-среде.

Ключевые слова: информационно-психологическая безопасность, ресурсы личности, Интернет-среда, студенты.