

групп в разных регионах страны доказал их эффективность.

Обогащение структуры ССО группами кратковременного пребывания позволило включить в образовательный процесс детей со сложными (комплексными) нарушениями в развитии, которые не могут регулярно посещать даже специальные дошкольные образовательные учреждения. Группа кратковременного пребывания оказывается единственно возможной формой их включения в социум. Открытие групп полезно и учреждению, так как оно начинает оказывать помощь большему контингенту детей, растет профессиональная компетентность педагогов, осваивающих новые организационные формы помощи, технологии воспитания и обучения детей раннего возраста, детей со сложными (комплексными) нарушениями в развитии, интенсивного обучения родителей.

Сегодня в ряде регионов Российской Федерации успешно работают специальные дошкольные образовательные учреждения, открывшие по профилю учреждения группы кратковременного пребывания. Дефектологи в массе своей начали понимать опасность и бесперспективность стремления законсервировать старые, привычные формы деятельности, осознавать необходимость модернизации. Расширение функций специального коррекционно-образовательного учреждения, его превращение в центр оказания квалифицированной специализированной профильной помощи — стратегический путь развития специального образования и один из важнейших механизмов налаживания взаимодействия специального и массового образования.

По заказу Министерства образования России Институт коррекционной педагогики работает над обновлением учебных программ для специальных коррекционно-образовательных учреждений I—VIII видов.

Созданные программы отличает более глубокая, чем раньше, дифференциация и индивидуализация. Разрабатывается подход к определению на ближайшие десятилетия *специализированного стандарта образования*, сочетающего требования единого государственного стандарта и стандартов формирования жизненной компетенции детей на каждом возрастном этапе.

Проводятся перспективные исследования, предусматривающие поворот от содержания школьного образования, ориентированного главным образом на когнитивное развитие и приобретение ребенком знаний, умений и навыков, к обучению, направленному на становление картины мира, развитие самосознания, предупреждение и коррекция нарушений эмоционально-смыслового структурирования жизненного пространства ребенка.

В аспекте технологической модернизации ССО проводятся исследования в четырех направлениях. Осмысливается и описывается вклад компьютерных технологий в решение центральных проблем современной коррекционной педагогики: разработки инструментов для выявления соотношения между обучением и развитием; создания принципиально новых «обходных путей» обучения; разработки новых педагогических технологий решения традиционных коррекционных задач, нового содержания специального образования и адекватных ему современных методов обучения. На основе созданного в институте методологического подхода разрабатываются модельные специализированные развивающие и коррекционно направленные компьютерные программы с методическим сопровождением для педагогов и родителей. Такие компьютерно опосредованные программно-методические комплексы позволяют повышать эффективность обучения в различных содержательных областях

образования; обеспечивать доступность специального образования; «передавать» специальные технологии обучения массовой школе. Компьютерные обучающие программы выступают в функции современного инструмента взаимодействия общего и специального образования. В институте создана концепция технологической подготовки студентов-дефектологов, подготовлен новый курс обучения — «Информационные технологии в специальном образовании», который преподается в 15 педагогических университетах России.

За последнее десятилетие Институт коррекционной педагогики внес существенный вклад в модернизацию содержания подготовки и переподготовки дефектологов и практических психологов. Разработаны и внедрены в практику работы высшей школы полтора десятка спецкурсов (программы и научно-методическое обеспечение) по ряду дефектологических дисциплин.

Вкладом в развитие открытой системы профессионального образования дефектологов, обеспечивающей высокий уровень ее доступности и индивидуализации, считаем создание интернет-сайта «ИКП РАО — ресурс-

ный центр страны». Создана современная и технологичная информационная поддержка режима функционирования института в качестве ресурсного научного центра страны. Переведен на качественно иной уровень процесс взаимодействия разработчиков научной продукции с растущим кругом ее потребителей-практиков и родителей.

Институтом создано и официально зарегистрировано новое средство массовой информации для специалистов и родителей — общедоступный электронный научно-методический журнал «Альманах Института коррекционной педагогики РАО» <http://ise.iip/net>, представляющий в сети Интернет результаты исследований по приоритетным направлениям модернизации отечественной системы специального образования. Все заинтересованные специалисты могут посетить институтский сайт, приглашаются к сотрудничеству с журналом «Дефектология». Многие проблемы специального образования, которые мы последние 15 лет, к сожалению, решали порознь, — похожи, если не идентичны. Тем важнее обмен информацией об успехах и неудачах в этой непростой сфере образования.

К ВОПРОСУ О ГУМАНИТАРИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

М. В. Былино,

старший научный сотрудник лаборатории коррекционной педагогики и психологии НИО

На сегодняшнем этапе развития системы образования в ее первом звене — дошкольном образовании — происходят значительные перемены. Главными позициями обновления дошкольного образования являются: гуманизация направленности педагогической работы; дифференциация и индивидуализация; демократизация; предоставление равных образовательных возможностей для детей; динамизм и вариативность.

В современной литературе [4, с. 19—29] гуманитаризацию рассматривают как процесс, для которого характерен субъективный тип отношений (отношение к себе и другому не как к объекту, а как к субъекту). Этот тип отношений не свойственен традиционному образованию, и поэтому процесс гуманитаризации испытывает большие трудности в своем становлении и развитии. Кроме того, субъектные отношения затрагивают широкий спектр межличностных отношений, что предопределяет сложность управления этим процессом. Именно поэтому гуманитаризация как позитивный процесс требует не только провозглашения, а объективного наблюдения и осмысления в рамках образовательной деятельности, при проведении аттестации, экспертизы, в конкурсных мероприятиях.

С точки зрения современной экзистенциальной философии отношение к человеку как к субъекту предполагает признание его прав на уникальность, активность, внутреннюю свободу и духовность.

Уникальность — это ценностное отношение к каждому человеку как к неповторимому, единственному в своем роде феномену бытия. Это есть не что иное, как признание права человека быть особенным, непохожим на других, права не быть как все. С этих позиций неприемлемо рассматривать людей в качестве винтиков общественных процессов. Уникальность несовместима с технократизмом (отношение человека к человеку как к объекту), пока еще весьма распространенным в нашем обществе; с обезличенным, усредненным отношением к людям, которое явно проявляется в традиционном образовании. Уникальность предполагает усиление индивидуализации и дифференциации образовательного процесса путем развития вариативных образовательных программ, ориентированных на различные кон-

тингенту учащихся и построенных с учетом их особенностей и способностей.

Активность означает фактическое признание человека (внутреннее и внешнее) инициативным, деятельным, самостоятельным в своих поступках существом. Именно этого понимания нередко не хватает нашим педагогам, которые в большинстве случаев предпочитают информативно-монологический способ обучения. В традиционной системе образования учащиеся крайне редко выступают активными субъектами деятельности на уроке, чаще всего солируют педагоги. В свою очередь, инициатива педагогов довольно часто подавляется администрацией, которая считает свое мнение истиной в последней инстанции. Активность же предполагает ориентацию на технологии проблемного обучения, коллективной мыслительной деятельности, самоуправления.

Внутренняя свобода предполагает признание исконного права человека — права выбора. Для ребенка это может быть выбор образовательного учреждения, образовательной программы, педагога, точки зрения. Отметим, что право ребенка делать выбор менее всего реализуется существующей системой образования. Для педагога это может быть выбор концепции и стратегии преподавания, технологии и методики обучения и воспитания. В этом направлении уже происходят определенные изменения.

Духовность понимается нами как образ жизни человека, основанный на высших ценностях — любви, уважении, понимании, развитии, творчестве. Духовность несовместима с любым проявлением насилия, будь то крик, оскорбление, унижение, наказание, интрига, манипуляция. Поэтому современная парадигма образования ориентирована на педагогику и психологию ненасилия. Духовность — это ориентация человека на постоянное, непре-

рывное развитие себя как личности и индивидуальности. Поэтому главная направленность современного образования — развитие (развитие социально значимых качеств и способностей) через обучение (учебный предмет как средство развития) и воспитание. Духовность — это ориентация человека на осмысленную, осознанную жизнь, работу, учебу. Поэтому современное образование немыслимо без диалоговой и рефлексивной технологий, которые являются средствами осознанности любой деятельности, в том числе учебной, педагогической, управленческой.

Особо важно подчеркнуть, что отношение к человеку как к субъекту, несомненно, способствует созданию здоровьесберегающей среды. Никакие валеологические службы не в состоянии радикально улучшить ситуацию со здоровьем детей, если не будет реальной гуманитаризации образования, т. е. изменения отношений в педагогической среде — от объектных к субъектным.

Таким образом, гуманитаризация реализуется через первое проявление парадигмы образования — субъектность.

Гуманитаризация [4, с. 19—29] в философском понимании предполагает изменение смыслового центра мира. Гуманитаризация образования рассматривается как изменение смысла образования. На философско-дидактическом уровне гуманитаризация образования требует выявления в любом учебном материале (литературном, историческом, физическом, химическом, математическом, физкультурном и т. д.) общечеловеческих ценностей и личностных смыслов, т. е. ориентации на человеческий вектор в содержании изучаемого материала. Иначе говоря, происходит переакцентировка содержания, в результате чего обучаемый не просто усваивает предметное знание, а осваивает мир культуры (как гуманитарной, так и естественнонаучной).

Процесс гуманитаризации касается прежде всего изменения содержательного аспекта учебной, педагогической и управленческой деятельности в плане его очеловечивания (наполнения гуманными смыслами). У обучаемого изменяется характер познавательной деятельности: акцентируется не запоминание, а понимание и осознание смыслов содержания учебного материала. У педагога изменяется способ преподавания: уменьшается доля примитивной информационной составляющей в обучении и актуализируется развивающая направленность и проблемно-диалоговый метод работы. У руководителей изменяются характер и способ управления: от волонтаристского, авторитарного, некомпетентного, затратного с точки зрения организации процесса и получения конечного результата к объективному, компетентному, диалоговому, эффективному.

К сожалению, еще часто гуманитаризация понимается слишком узко и поверхностно, как расширение набора гуманитарных дисциплин. Понятно, что только увеличение доли гуманитарных дисциплин в принципе не может изменить смысловое содержание образования.

Гуманитаризация образования реализуется через следующие проявления современной парадигмы образования: развивающую направленность, диалогичность, экзистенциальность, интегрированность и фундаментальность.

Главная цель образования — развитие человека. Однако данная цель реализуется далеко не всегда. В частности, в нашем обществе в эпоху политического авторитаризма и технократизма она носила сугубо декларативный характер. Приоритетной считалась ориентация на ЗУНы (знания, умения, навыки). Это в значительной мере сохраняется и сегодня, что подтверждается государственной политикой аттестации образователь-

ных учреждений, содержанием итоговой аттестации выпускников школ.

Учебный предмет в традиционной системе образования является и целью, и средством одновременно, что в результате породило порочную ситуацию «предмет ради предмета» и вызвало реакцию отчуждения учащихся от познавательной деятельности. По данным психологических исследований 80—90-х гг. XX века, 70% обучаемых имели морально-дисциплинарный мотив посещения школы как ведущий. Это говорит о том, что потенциальная полезность информации, получаемой учащимися на уроке, невысока, а педагогическая деятельность становится неэффективной, затратной, малорезультативной. Практика показала, что в традиционном образовании педагог крайне редко задает себе вопросы, зачем его занятие нужно ребенку, какие личностные качества он в ученике развивает.

Мониторинг продуктивности работы педагога отражает не только формирование у обучаемых привычных ЗУНов, но и вклад в развитие их личностных качеств. Однако отношение педагогов к результатам своей работы изменяется крайне медленно. Это обусловлено рядом причин.

Во-первых, традиционные учебные ЗУНы представляют собой осязаемый, видимый результат, который поддается измерению (тесты, контрольные работы). Деятельность же по развитию личностных качеств — это, образно говоря, айсберг, большая часть которого находится под водой, т. е. усилия педагога в данном направлении чаще всего оказываются невидимыми.

Во-вторых, результаты развития (сами личностные качества) не всегда явно проявляются в стенах образовательных учреждений, что также делает педагогическую деятельность по развитию личностных качеств непривлекательной и популярной лишь на словах.

В-третьих, в педагогической науке пока еще не разработаны эффективные способы измерения процесса развития. Что же касается психологической диагностики, то ее усилия направлены главным образом на измерение результата развития личностных качеств ребенка.

В-четвертых, большинство педагогов не знают, как превратить занятие в средство развития определенных личностных качеств, точнее, не владеют специальными образовательными технологиями, благодаря которым педагогический процесс становится развивающим.

Тем не менее новое тысячелетие, новый век требуют качественного изменения содержания образования, которое должно соответствовать концепции «нового гуманизма». Философы называют XXI век веком «неогуманизма». Особенность названной концепции заключается в том, что она направлена «не на удовлетворение потребностей (жизнь показала, что стремление наиболее полно удовлетворить потребности человека рано или поздно становится иллюзией), а на развитие возможностей и способностей человеческой личности» (А. Печчи). И здесь первостепенную роль должно сыграть образование. Американский психолог А. Маслоу в связи с этим неоднократно отмечал, что образование в демократическом обществе не может быть ничем другим, как помощью каждой личности в том, чтобы она полностью реализовала в себе человеческие качества. А. А. Леонтьев в своих выступлениях и работах также постоянно говорит о том, что главная задача образовательного учреждения — целостное развитие личности ребенка и подготовка личности к дальнейшему развитию за его стенами.

Обратимся к рассмотрению ключевых понятий: *развитие* и *личностные качества*.

Развитие личностных качеств детей рассматривается нами как ведущее направление педагогической деятельности. В условиях дошкольного учреждения она связана с раскрытием и совершенствованием личностных качеств ребенка при помощи занятий.

Личностные качества представляют собой систему социально значимых, жизненно важных качеств, без которой человеку сложно, а порой невозможно быть успешным в конкретных жизненных ситуациях.

Предлагается многоуровневая классификация личностных качеств, которой соответствует ценностная направленность учебных предметов. Классификация построена дедуктивным способом — от общих качеств к конкретным — и представляет собой открытую для корректировки систему. Первый уровень классификации составляют три области развития: физическая, когнитивная и психосоциальная. Второй уровень конкретизирует каждую из названных областей развития. **Физическая** область развития включает собственно физические и психофизические качества; **когнитивная** — мышление, речь, эффективное внимание, осознанную память, каналы восприятия; **психосоциальная** область развития — эмоционально-чувственные качества, поведение, общение, творчество. Третий уровень детализирует конкретные личностные качества. Заметим, что количество проявлений личностных качеств может быть очень большим, поэтому, не претендуя на полноту их охвата, выделяют только основные качества.

К собственно физическим качествам можно отнести физическую силу, гибкость и стройность тела. К психофизическим качествам — здоровье, выносливость, ловкость, пространственную ориентацию, координацию, мелкую моторику.

С точки зрения развития мышления важно обратить внимание на типы мышления — логическое и образное — и такие его характеристики, как самостоятельность, глубина, открытость (восприимчивость к новому), самокритичность, системность, реалистичность.

К речевым качествам можно отнести правильность, выразительность, ясность, точность, краткость, уместность речи.

Эффективное внимание подразумевает развитие интеграции произвольного (волевого) внимания с постпроизвольным (внимание, основанное на интересе). Осознанная память представляет собой вид памяти, ориентированный на понимание, а не на механическое запоминание информации. Осознанная память отличается от нейронной (клеточной) памяти тем, что объем ее безграничен.

К **эмоционально-чувственным** качествам можно отнести следующие проявления: этические (чувство любви, долга, достоинства, чести, патриотизма, совесть, эмпатия), эстетические (чувство прекрасного, эстетический вкус), интеллектуальные (любознательность, чувство юмора). Развитие поведения предполагает активность, волю (целеустремленность, настойчивость, упорство, внутренняя дисциплина), организованность, вежливость, ответственность, пунктуальность. Общение как система коммуникативных качеств включает умение слушать и слышать, терпимость, тактичность, адресность, открытость, искренность. К творческим качествам можно отнести исследовательские, художественные (изобразительные, поэтические, артистические и др.), технические качества.

Для того чтобы личностные качества развивать на занятии, педагог превращает учебный предмет и занятие в средство развития при помощи специальных образовательных технологий.

Технологии расцениваются как эффективные средства развития личностных качеств при соответствии следующим характеристикам: *универсальность* (применима на всех ступенях обучения, для разного контингента обучаемых, в разных видах деятельности); *интенсивность* (усиливает процесс развития за счет интеграции ряда конкретных развивающих образовательных технологий); *результативность* (позволяет педагогу получать результаты развития — личностные качества учащихся — в процессе обучения); *многоплановость* (способствует развитию практически всех вышеперечисленных личностных качеств).

Диалогичность как признак гуманитаризации образования предполагает изменение способа бытия участников образовательного процесса, в котором главным является совместный поиск истины. Однако следует подчеркнуть, что обычный диалог весьма существенно отличается от педагогического. В работах Д. З. Арсентьева [1, с. 6—10] слово *диалог* интерпретируется как «разговор двух или более лиц». Между тем в греческом слове *dialogos* приставка *dia* обозначает не «два», как часто думают (в отличие от *di*), а «через, сквозь» (сравните: *диаметр* — «измеренный через центр», *диагональ* — «проходящая через угол»). Истинный диалог всегда предполагает волевое усилие личности — «впустить на свою территорию» чужую мысль (это возможно только при условии отказа на время от своей собственной), найти в ней созвучное своей мысли (что возможно, если признать за ней равное право на существование) и соединить свое и чужое, отказавшись от «несозвучного» своего для рождения общего целого. Суть такого диалога заключается в том, что он изначально троичен.

Здесь «Я» обозначает говорящего, «Ты» — слушающего, «Он» — пред-

мет разговора, единство которых обеспечивается в диалоге посредством слова, ибо диалог по определению есть объединение словом трех лиц, трех субъектов, трех волей. Особо следует подчеркнуть, что в подобном диалоге «предмет разговора» также самостоятелен, т. е. независим от первых двух лиц, он имеет свой характер и свой способ существования.

«Трёхсубъектный» диалог не может возникнуть сам по себе, спонтанно, он всегда творится всеми его участниками. Можно указать три условия, без которых диалог невозможен:

- умение слушать собеседника (т. е. направлять свое внимание и волю на предмет разговора);

- умение слышать собеседника (т. е. стараться понять то, что говорится, соотнести те доводы, которые приводятся, с тем, что утверждается);

- умение принять мнение собеседника (т. е. опереться на то положительное, что в нем содержится).

Диалог — это не форма деятельности (фронтальный опрос, работа в парах), а способ отношений, который позволяет быть услышанным, где главное не воспроизведение информации, а размышление, обсуждение информации. Диалог — это естественный энергоинформационный обмен, в процессе которого осуществляются важнейшие проявления человеческих отношений: взаимоуважение, взаимодополнение, взаимообогащение, взаимопонимание, сопереживание, сотворчество. Диалог как способ отношений разнообразен в своих проявлениях: *ребенок — педагог*, *ребенок — ребенок*, *ребенок — внутреннее Я*, *ребенок — обучающее пространство*, *ребенок — обучающий материал* и т. д. Диалог — это многоаспектное общение (вербальное и невербальное, интеллектуальное, эмоциональное, кинестетическое и т. д.). Применительно к ситуации дошкольного учреждения это означает, что актив-

ной стороной такого диалога должен быть педагог. Только он может взять на себя ответственность за осуществление диалога, если он вполне осознает, насколько необходимы детям такие условия существования, взросления и приобретения знаний. Но это означает также, что педагог должен быть сам внутренне готов выполнять те условия, которые лежат в основе диалога. Истинная диалогичность дается нелегко. На этом пути возникает множество труднопроходимых барьеров, главным из которых является нежелание и неготовность педагога именно таким образом строить преподавание. И дело здесь не в предметном содержании, не в методическом подходе, а лишь в способности любить свой предмет и любить детей, какими бы они ни были, нести им свою любовь, невзирая на неблагоприятные внешние обстоятельства, ибо педагог, по убеждению Ш. А. Амонашвили, «и есть школа; школа в нем, а не вне его» [2, с. 11].

Ценность интегрированности образования обычно не подвергается сомнению. Поскольку целостен мир, в котором мы живем, и сами мы целостны от природы, то должно быть целостным и наше образование. Слова *целостный*, *целый* восходят к древнему индоевропейскому корню *kel-*, который через ступень чередования *e/o* связан с *kol-*, давшим впоследствии целый ряд слов противоположной семантики. С одной стороны, это слова *коло* (древнерусское *круж*), *колокол*, *колесо*, *кольцо* и другие, где совершенно очевидна общая идея круга как завершенности, замкнутости, наполненности, и, с другой стороны, такие слова, как *кол*, *колоть*, *раскол*, несущие идею вектора, стержня. В языке слова *целитель*, *исцелять*, *целебный* несут в себе смысл способа и средств достижения целостности. В одном с ними рядом находится и слово *цель* —

конечный результат, итог любой осмысленной деятельности [1, с. 6—10].

Вместе с тем в работах А. И. Севрук, Е. А. Юниной, посвященных насущным проблемам образования [4, с. 19—29], отмечается, что реализовать принцип интегрированности на деле оказывается далеко не просто. Самое узкое звено здесь — неподготовленность педагогических кадров, которых не учили этому в вузе и практически не мотивируют и не стимулируют в традиционной парадигме образования, поэтому нередко наблюдается интеграция лишь по форме (бинарные уроки), как суммативное знание, но без возникновения качественно нового знания об окружающем нас мире.

Интегрированность можно осуществлять разными способами. Это отбор проблем и аргументов, требующих выхода в разные сферы знаний; использование учебного материала из родственных учебных предметов; использование информации из разных сфер жизнедеятельности, помимо учебной, а также разработка интегрированных курсов.

Экзистенциальность образования предполагает развитие «правополушарных» качеств: образного мышления, интуиции, творческого воображения, эмоций, чувств. Названные качества обогащают мировосприятие человека, делают процесс усвоения учебного материала целостным. К сожалению, пока этим редко кто занимается серьезно и глубоко, поскольку традиционное образование приучило педагога активизировать у детей главным образом левое полушарие, поэтому «правополушарные» дети оказываются в школе, как правило, неуспешными. Хотя именно сегодня, на рубеже веков и тысячелетий, происходят существенные изменения человечества как вида: отмечается сдвиг функциональной асимметрии мозга в сторону большей активности правого полушария.

По некоторым оценкам, у 80 % детей школьного возраста доминирует правое полушарие, что крайне важно и необходимо учитывать при организации образовательного процесса. Кроме того, игнорирование «правополушарных» качеств непосредственно связано с ростом бездуховности — дефицитом любви, уважения, понимания, добра, красоты. Важно подчеркнуть, что акцент только на развитие интеллекта приводит к следующему: ум становится блестящим, как алмаз, но при этом холодным, жестким и жестоким.

Фундаментальность означает естественное сочетание методологии, технологии и методики преподавания учебного предмета. Сегодня преобладает методический подход, который упрощает, обедняет, примитивизирует богатство смыслов содержания учебного материала. Осуществляя фундаментальность образования, педагог, что крайне важно, постигает глубинные смыслы предмета деятельности, задаваясь следующими вопросами: *чему я обучаю?* (предмету как миру культуры или как дисциплине учебного плана?); *как я обучаю?* (какие педагогические технологии и методические приемы использую на занятии?); *зачем я обучаю?* (какой личный смысл имеет предмет для учащихся и в каких жизненных ситуациях учащиеся смогут ис-

пользовать полученные на занятиях предметные знания?). Такое видение обучения требует от педагога философского, культурологического, психологического, научного осмысления предмета. К сожалению, такой подход не прививается при получении как базового, так и дополнительного педагогического образования.

Таким образом, коррекционно-образовательный процесс с точки зрения современных требований предполагает ориентацию человека на постоянное, непрерывное развитие себя как личности и индивидуальности, приобщение к культуре, развитие социально значимых качеств и способностей, включение в диалог, развитие рефлексивной деятельности. Это является условием формирования социально адаптированной личности. «Воспитывать человека — значит приучать его к самостоянию и самообладанию во всех областях жизни. Человек созрел тогда, когда он научился самостоятельно наблюдать, исследовать и мыслить; когда он приобрел способность ставить себе цели и удачно осуществлять их верными средствами; когда он выработал себе характер, т. е. систему необходимых духовных актов: акт совести, акт мирозерцания, акт волевого самоуправления, акт правосознания, акт дисциплины» [3, с. 59].

1. Арсентьев Д. З. Мир, в котором мы живем (к определению понятия «нравственно ориентированное образование» // Начальная школа до и после. — М., 2003. — № 2.

2. Амонашвили Ш. А. Школа жизни. — М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1998.

3. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. — 3-е изд. — М.: Худ. лит., 1972.

4. Севрук А. И., Юнина Е. А. Мониторинг качества преподавания в школе. — М.: Пед. общество России, 2004.



Жизнь человека определяется делом, которому он служит, результатами его труда. Алла Николаевна всю жизнь самоотверженно служит самому гуманному делу на Земле — помощи ребенку, попавшему в беду, которому надо подсобить, чтобы он не затерялся в сложном житейском мире, чтобы развился и состоялся на радость родителям и Отечеству.

А. Н. Коноплева окончила филологический факультет Могилевского государственного педагогического института имени А. А. Кулешова, дефектологический факультет Ленинградского государственного педагогического

Поздравляем Аллу Николаевну Коноплеву,

заместителя главного редактора журнала «Дэфекталогія», начальника Управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь, с юбилейной датой и высказываем самые искренние и добрые пожелания.

института им. А. И. Герцена (с отличием), магистратуру и аспирантуру Национального института образования. Блестяще защитила в Институте коррекционной педагогики Российской академии образования кандидатскую диссертацию на тему «Структурно-содержательные особенности интегрированного обучения детей с психофизическими нарушениями» (2001). Алла Николаевна работала воспитателем, учителем, заместителем директора по учебно-воспитательной работе Шкловской школы для слепых детей, ведущим, затем главным инспектором отдела в Министерстве образования. Сейчас возглавляет Управление специального образования. Является автором более 40 научных публикаций: пособий, статей.

А. Н. Коноплева награждена Почетными грамотами Министерства просвещения БССР (1987, 1991), нагрудным знаком «Выдатнік народнай адукацыі Рэспублікі Беларусь» (1994), Почетной грамотой Белорусского товарищества инвалидов по зрению (1997). Под руководством А. Н. Коноплевой значимость приобрело дело специального образования, о котором предпочитали умалчивать. О многом, что сделано и что делается, можно говорить «впервые...». А первый шаг, как известно, он трудный самый. Впервые в нашей стране и на всем постсоветском пространстве принят Закон «Об образовании лиц с особенностями психофи-