

Навицкая-Гаврилко, В.М. К вопросу о повышении эффективности вузовской подготовки дефектологов/ В.М. Навицкая-Гаврилко // Специальное образование : традиции и инновации: материалы V Междунар. науч.-практ. конф.; г. Минск, 14–15 апр. 2016 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: С.Е. Гайдукевич [и др.] [Электронный ресурс]. – Минск: БГПУ, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

*НАВИЦКАЯ-ГАВРИЛКО В.М.*

## **К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕФЕКТОЛОГОВ**

*В.М. Навицкая-Гаврилко  
БГПУ (г. Минск)*

Проблема профессиональной подготовки педагогов-дефектологов в системе специального образования обсуждается многими исследователями [2, 4]. Одним из важнейших аспектов, определяющим успешность подготовки дефектологов, по мнению некоторых авторов, является развитие у студентов рефлексивных способностей, включающих способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы, социально значимые проблемы и процессы, выявлять сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности и т.д. [4].

Актуальность развития рефлексивных навыков у студентов-дефектологов обусловлена еще и тем, что, будучи включенными в общество, они без сомнения подвержены влиянию существующего социального стереотипа отношения к детям с особенностями психофизического развития. Кроме того, студенты испытывают влияние профессиональных стереотипов, формирующихся в процессе обучения в вузе. Стихийность формирования и неосознанность стереотипа отношения делает его опасным не только для его носителей, но и для тех, по отношению к кому они реализуются. Негативное отношение педагога к ребенку является реально действующим патогенным фактором, способным привести к быстрой и тяжелой дезадаптации ребенка [1].

С целью изучения особенностей стереотипа отношения студентов-дефектологов к ребенку с особенностями психофизического развития нами было проведено сравнительное исследование стереотипа отношения к умственно отсталым детям студентов, обучающихся по специальности «Олигофренопедагогика», и работающих олигофренопедагогов. В качестве контрольной группы выступили студенты 5 курса факультета специального образования БГПУ г. Минска, обучающиеся по специальности «Олигофренопедагогика» (20 человек). В экспериментальную группу вошли педагоги-дефектологи, работающие во вспомогательной школе-интернате №11 г. Минска, стаж работы которых составлял более 3-х лет (20 человек). Испытуемым предлагалась следующая инструкция: «Напишите как можно большее число качеств, характеризующих умственно отсталого ребенка наиболее полно и

точно». Время и форма написания не ограничивались. Испытуемым предлагалось дать описание умственно отсталого ребенка вообще, а не конкретных детей, с которыми они могли взаимодействовать в процессе учебы или работы.

Сравнительный анализ полученных результатов позволил выявить иллюзорно-позитивный характер стереотипа отношения к ребенку с умственной отсталостью у большинства студентов и стойко-негативный – у подавляющего числа педагогов-дефектологов. Характеризуя ребенка с умственной отсталостью, студенты, как правило, указывали на свойства его личности и в 70 % случаев давали им положительную оценку, в то время как большинство педагогов описывали особенности познавательной деятельности и поведения детей, а для характеристики личности ребенка в 80 % случаев выбирали негативные категории.

Преобладание положительных характеристик в отношении к умственно отсталому ребенку со стороны студентов связано, по нашему мнению, со спецификой задач, реализуемых учебными программами вузовской подготовки дефектологов, которые отличаются направленностью на формирование у студентов высокой мотивации и ориентации на работу с такими детьми. В данном случае, мы становимся свидетелями процесса мифологизации умственно отсталого ребенка, формирования в сознании будущих специалистов некоего его идеального образа: «доверчивого, доброго, ласкового, трудолюбивого ребенка».

В момент, когда молодой специалист в стенах школы встречается с реальным ребенком, начинается процесс «развенчания мифа» (об этом свидетельствуют результаты исследования группы олигофренопедагогов). Всего несколько лет отделяют образ «доброго, ласкового» ребенка от «агрессивного, тревожного, упрямого, безучастного, грубого, безвольного, жалкого», со всеми возможными нарушениями познавательной сферы и поведения.

Одной из множества причин такого стремительного изменения отношения педагогов к ребенку, по нашему мнению, является отсутствие в вузовской подготовке специалиста учебной дисциплины, которая решала бы задачу целенаправленного формирования у студента и будущего специалиста *особой системы отношений к ребенку*, составляющей необходимый базис принятия им ребенка и его особенностей. Многие исследователи указывают на тот очевидный факт, что профессионализм дефектолога не исчерпывается знанием закономерностей развития и функционирования психики ребенка с особенностями развития, мастерством владения диагностическим и коррекционным инструментарием, но включает в себя *особое видение ребенка и особое отношение к нему* [2].

Е. С. Слепович и А. М. Поляков, ученые, занимающиеся глубоким изучением этого вопроса, указывают, что одной из важнейших задач вузовской подготовки практиков работы с ребенком, имеющим отклонения в психофизическом развитии, является формирование у будущих специалистов определенных ракурсов отношений к ребенку и своей профессиональной деятельности. В связи с этим, они вводят понятие *ценностно-смыслового поля практики работы специалиста с ребенком*, «как особой системы отношений

(смысловых позиций) как к своей профессиональной деятельности, так и к ребенку, которому он оказывает помощь» (Е.С. Слепович, 2008). По мнению авторов, в ходе обучения студентов предметом рефлексивного анализа должны стать такие важные содержательные аспекты практики работы специалиста с ребенком, как дихотомия «норма – патология»; поливариативность нормы; ценность развития (движения от патологии к норме); отношение к аномальному ребенку как к равному себе (как к субъекту, способному определять свои поступки); ценность исследовательской ориентации (потребность относиться ко всей своей деятельности как к обучению) и т.д. (Е. С. Слепович, 2008).

Включение задачи формирования у будущих дефектологов системы указанных профессиональных ценностей и смыслов в программу их вузовской подготовки является, по нашему мнению, важным шагом на пути преодоления формально гуманистического содержания их образования. Это тем более важно, в связи с тем, что псевдогуманистическая направленность процесса обучения является, по сути, причиной дегуманизации последующей профессиональной деятельности педагога, проявляющейся в стойком неприятии им ребенка. Открывая будущему специалисту реальность его отношения к ребенку и своей профессиональной деятельности, вооружая его инструментом работы с этой реальностью, задавая ценностные ориентиры, мы, тем самым, учим его выстраивать отношения с ребенком, приводить эти отношения в цельную и непротиворечивую систему, работать и управлять выстроенной системой. Все это составляет суть процесса *принятия ребенка*, являющегося важным условием его дальнейшей успешной социальной адаптации.

Список литературных источников

1. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.

2. Лапп, Е. А. Особенности мотивации учебной деятельности студентов – будущих дефектологов / Е. А. Лапп // Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-buduschih-defektologov>. – Дата доступа: 18.01.2016.

3. Московкина, А. Г. Изучение стереотипов отношения к умственно отсталому ребенку учителей и родителей / А. Г. Московкина, Е. В. Пахомова, А. В. Абрамова // Дефектология. – 2000. – № 2. – С. 26-30.

4. Сергеева, А. И. Использование рефлексивного метода обучения «Сталкер» в профессиональной подготовке будущих дефектологов / А. И. Сергеева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 12-18.