

**Гайдукевич, С.Е. Проектирование содержания педагогического образования в области коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития / С.Е. Гайдукевич // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории и методологии: материалы второго международного теоретико-методологического семинара. В 2-х томах. Том 1 / ГОУ ВПО МГПУ; редкол. Н.М. Назарова и др., отв. ред. Н.М. Назарова. – М. : ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – С. 363-370.**

Анализ современного опыта специального образования в Республике Беларусь с методологических позиций позволяет констатировать имеющий место постепенный переход от «медицинской модели» реабилитации, оказывавшей существенное влияние на обучение и воспитание лиц с особенностями психофизического развития до середины 90-х годов 20 века, к так называемой «социальной модели». В создавшихся условиях возникает необходимость глубокого переосмысления и уточнения с «новых» позиций сущности педагогической деятельности в учреждениях специального образования, а также содержания профессиональной подготовки учителей-дефектологов.

Отличительной особенностью отношений в диаде «учитель-дефектолог – ребенок с особенностями психофизического развития» является специфическая педагогическая деятельность, имеющая выраженную коррекционную направленность или коррекционно-развивающая работа. С позиций медицинской и социальной моделей реабилитации сущность коррекционно-развивающей работы трактуется не однозначно. Если в медицинской модели – это профилактика и преодоление нарушений развития через тренировку отдельных физических и (или) психических функций, то в социальной модели данное явление рассматривается шире: восстановление, компенсация, развитие не просто отдельных психофизических функций, а нормализация деятельности ребенка в различных жизненных сферах (учебной, коммуникативной, обслуживающей, досуговой и др.). Социальная модель в качестве ключевых понятий рассматривает «ограничения жизнедеятельности» и «особые образовательные потребности». Ограничения жизнедеятельности – это те барьеры на пути социального развития, которые вызывают его количественное и качественное своеобразие, особые образовательные потребности – производные от ограничений, раскрывающие направленность и механизм компенсаторных процессов, обеспечивающих их преодоление. В контексте данных рассуждений сущность коррекционно-развивающей работы, реализуемой педагогом, представляется как профилактика и преодоление ограничений жизнедеятельности ребенка через определение и удовлетворение его особых образовательных потребностей [1, с. 24].

Смещение приоритетов в определении сущности и роли коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития ведет к соответствующим изменениям в содержании подготовки учителя-дефектолога. Формируется запрос на специалиста нового типа: имеющего целостное представление о социально ориентированном коррекционно-педагогическом процессе, возможностях его модификации с учетом типа ограничений ребенка, его возраста, формы получения образования, социокультурной ситуации развития.

В 2008 году на факультете специального образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка была начата разработка принципиально нового содержания подготовки учителей-дефектологов. В его основу была положена идея акцентирования специфической педагогической деятельности, так называемой коррекционно-развивающей работы, выступающей необходимым условием запуска и дальнейшего стимулирования компенсаторных процессов, обеспечивающих ребенку с особенностями психофизического развития профилактику и преодоление ограничений жизнедеятельности, успешное социальное включение и в конечном итоге – самореализацию. Данная идея нашла свое воплощение в выделении и разработке учебного цикла «Методика коррекционно-развивающей работы», который наряду с учебным циклом «Коррекционная педагогика» берет на себя роль системообразующего компонента содержания подготовки по специальностям направления «специальное образование»: тифлопедагогика, сурдопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия.

Цикл учебных дисциплин «Методика коррекционно-развивающей работы» включает в себя два блока. Первый блок «Основы методики коррекционно-развивающей работы» представлен следующими разделами: «Научно-методические основы коррекционно-развивающей работы», «Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении», «Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением функций опорно-двигательного аппарата», «Основы методики коррекционно-развивающей работы при детском аутизме», «Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития». Данный блок обеспечивает общую подготовку учителя-дефектолога (независимо от его специальности). Он раскрывает новую концепцию коррекционно-развивающей работы, формирующуюся в условиях смены реабилитационных и образовательных парадигм, показывает, то общее, что сегодня объединяет коррекционно-развивающую работу различных направлений и разной степени интенсивности на уровне организации, содержания и методики. Обращенность содержания первого блока к вопросам профилактики и преодоления ограничений жизнедеятельности, обусловленных задержкой

психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата, аутистическими расстройствами, а также тяжелыми множественными нарушениями психофизического развития, обусловлена тем, что они являются сквозными и актуальны при организации работы учителей-дефектологов различного профиля. Второй блок учебного цикла «Методика коррекционно-развивающей работы» имеет свое название и разделы, которые уточняются в зависимости от специальности учителя-дефектолога. Он включает в себя также несколько разделов, которые обеспечивают подготовку, ориентированную на определенную категорию детей (с нарушениями зрения, слуха, речи, интеллектуальной недостаточностью), и рассматривают методику коррекционно-развивающей работы дифференцированно с учетом ее предметной направленности и возраста ребенка.

Блоки содержания образования в представленном конструкте тесно взаимосвязаны. Основную связующую функцию выполняет раздел первого блока «Научно-методические основы коррекционно-развивающей работы». Он вводит будущих специалистов в проблему данной специфической педагогической деятельности: показывает историческую ретроспективу взглядов на ее сущность, цель, задачи, принципы, содержание, особенности организации, а также раскрывает их с позиций современной методологии. Рассматриваемый раздел представляет собой так называемое «допредметное содержание» образования [3, с. 4-5] в области коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития, которое является основой для дальнейшего конструирования содержания учебных предметов, ориентированных на конкретную категорию детей и направление коррекционно-педагогической деятельности.

«Допредметное» и «предметное» содержание учебного цикла «Методика коррекционно-развивающей работы» разрабатывалось на основе системной интеграции ведущих идей культурологического, компетентностного, антропологического и функционального подходов. Выбранные ориентиры позволили определить его структуру, расставить акценты и получить содержательный конструкт, максимально учитывающий, как ведущие тенденции социальных преобразований в отношении лиц с особенностями психофизического развития, так и тенденции развития современного педагогического образования.

*Компетентностный подход* нацеливает нас на подготовку специалиста, обладающего определенной профессиональной компетентностью, т.е. особой личностной характеристикой, имеющей два аспекта: объективный и субъективный [2, с. 143]. Объективный аспект – это знания, которые служат фундаментом, основой компетентности, и умения, с помощью которых эти знания реализуются в профессиональной деятельности. Субъективный аспект характеризуется положительной

мотивацией к данной деятельности, ценностно-смысловыми представлениями о ее содержании и результатах. Подобное понимание компетентности специалиста четко определяет наличие в содержании профессионального образования в области коррекционно-развивающей работы двух компонентов, обеспечивающих как готовность к разнообразным вариантам ее практической реализации, так и способность выстраивать по отношению к данному виду специфической педагогической деятельности и ее субъектам собственную профессиональную позицию (рис. 1).

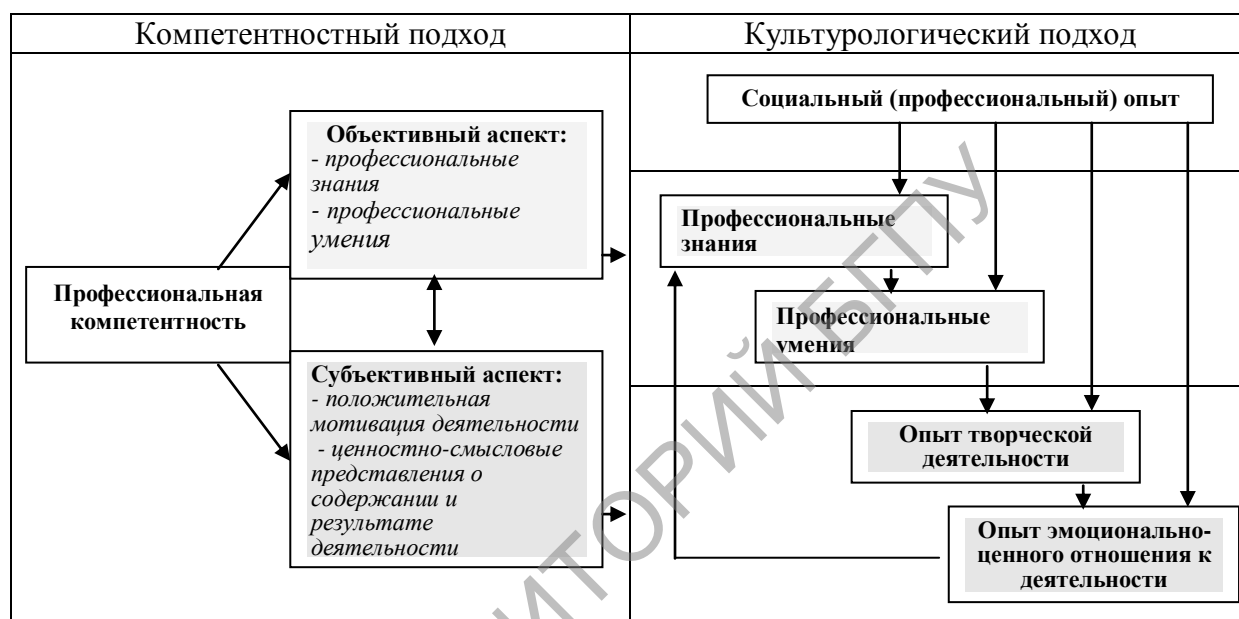


Рис. 1. Структура содержания педагогического образования в области коррекционно-развивающей работы с позиций компетентного и культурологического подходов

Обращение к идеям культурологического подхода позволяет нам более точно определить составляющие того социального опыта, которым овладевает учитель-дефектолог в процессе подготовки к коррекционно-развивающей работе (рис. 1). Согласно культурологической концепции содержание образования включает четыре основных компонента: знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценных отношений [4, с. 121]. Данная структура использована нами при описании содержания образования в области коррекционно-развивающей работы. Знания – социокультурные и научные идеи, применение которых дает возможность ориентироваться в системе профессиональных коррекционно-педагогических задач и решать их на современном научно-методическом уровне. При этом особый блок составляют знания так называемого «допредметного» содержания, представленные в виде концептуальных положений, коррелирующих с идеями «социальной модели» реабилитации:

- рассматриваем ребенка с особенностями психофизического развития как целостную личность, способную активно функционировать в социуме;
- основная цель – обеспечить такому ребенку достижение максимальной социальной самореализации;
- основной путь к самореализации – социокультурное включение через достижение независимого образа жизни;
- акцентирование внимания не на недостатках ребенка, а на реально и потенциально сильных сторонах его психофизического развития и личности в целом;
- предмет особого внимания – ограничения жизнедеятельности ребенка, затрудняющие процессы его социального функционирования;
- педагогическая работа направлена на профилактику и преодоление ограничений жизнедеятельности ребенка.

Данные знания носят универсальный характер и призваны способствовать профессиональному становлению будущих специалистов в области коррекционно-развивающей работы в теоретическом, практическом и личностном плане. Способы деятельности – это набор профессиональных умений (диагностических, прогностических, коммуникативных, информационно-технологических, аналитико-рефлексивных и др.), позволяющих определять и реализовывать стратегию и тактику коррекционно-развивающей работы. Данные умения обеспечивают учителю-дефектологу способность осознанно ставить цели и действовать при решении типовых профессиональных задач. Опыт творческой деятельности в содержании образования представляется двояко. Во-первых, как информация о существующем педагогическом опыте в области коррекционно-развивающей работы (достижениях отечественной и зарубежной теории и практики, деятельности известных ученых и педагогов-новаторов, роли фантазии, воображения в творческом педагогическом процессе). Во-вторых, как проектируемая совокупность учебных ситуаций, в которых будущим специалистам необходимо осуществить деятельность творческого характера (действовать не только в типичных, но и проблемных ситуациях, решать задачи исследовательского характера). Опыт эмоционально-ценностного отношения к деятельности как компонент содержания образования также включает в себя две составляющие: социальную и личностную. Социальный опыт – представление о системе ценностей в области коррекционно-развивающей работы (жизнь, личность, развитие, профилактика, включение, самостоятельность, автономность и др.), о том, как они формировались, какие функции выполняют и как связаны с реалиями современной жизни. Личностный опыт – индивидуальная иерархия ценностей, формирование которой предполагает постановку учащихся в определенные ситуации, в которых они должны проявить свое отношение к целям, содержанию, технологиям коррекционно-развивающей работы.

*Функциональный подход* позволяет более полно проанализировать объективный аспект профессиональной компетентности учителя-дефектолога, уточнить содержание его профессиональных знаний и умений в области коррекционно-развивающей работы. Особенностью функционального подхода является акцентирование внимания на определении и преодолении отклонений в повседневной деятельности индивидуума, т.е. на его функциональных возможностях, а не на имеющихся нарушениях. В данном контексте задачи и содержание коррекционно-развивающей работы определяются в первую очередь содержанием жизнедеятельности ребенка и направлены на формирование у него основных ее способов, дифференцированных с учетом возраста и социокультурной ситуации развития. При этом согласно современному пониманию сущности коррекционно-развивающей работы, овладение ребенком способами жизнедеятельности идет через:

- формирование знаний, умений и навыков компенсаторного характера, позволяющих задействовать обходные пути развития (т.е. стимулирующих образование новых функциональных связей), в том числе и умений, связанных с использованием специальных вспомогательных средств);
- создание безбарьерной развивающей среды, учитывающей особые потребности ребенка в пространственной, предметной, смысловой организации окружающего;
- формирование чувства собственного достоинства ребенка (от культуры полезности к культуре достоинства) через помощь обществу в осознании ценности человека с ОПФР, создание условий для равноправного, приятного и полезного взаимодействия с ним.

Информация об актуальных способах жизнедеятельности ребенка с особенностями психофизического развития и путях их формирования составляет основу содержания профессиональной подготовки учителя-дефектолога в области коррекционно-развивающей работы. Функциональный подход позволяет сконцентрировать внимание специалистов на наиболее важных аспектах работы по улучшению качества жизни ребенка с особенностями психофизического развития и его семьи.

*Антропологический подход* дает возможность проанализировать субъективный аспект профессиональной компетентности учителя-дефектолога, выявить современные приоритеты в ценностных ориентациях, установках и мотивации его деятельности в области коррекционно-развивающей работы. Центральным понятием антропологически ориентированного образования является «развитие», поэтому подготовка специалистов на основе антропологического подхода предполагает формирование у них оптимистичного взгляда на потенциал развития ребенка и понимания собственной ответственности за его

будущее. В этой связи при определении содержания профессионального образования особую актуальность приобретают следующие ориентиры:

- на установление гармоничного соотношения между процессами развития, детерминированными действиями взрослого, и процессами саморазвития, обусловленными собственной активностью ребенка;
- на обеспечение индивидуального темпа продвижения каждого ребенка по различным образовательным областям;
- на результативность коррекционно-педагогической деятельности, которая характеризуется в первую очередь внутренним приращением ребёнка за определённый промежуток времени, и лишь во вторую – наличием у него знаний, умений и навыков, соответствующих стандартам специального образования;
- конструктивное взаимодействие со всеми участниками коррекционно-образовательного процесса в различных видах деятельности и событийных ситуациях;
- на активное проповедание в социальном окружении «нового» отношения к лицам с особенностями психофизического развития, основанного на признании и уважении их человеческого достоинства.

Использование идей антропологического подхода при проектировании содержания педагогического образования в области коррекционно-развивающей работы позволяет уточнить направления и характер личностного приращения будущих учителей-дефектологов, определиться с акцентами в развитии их индивидуальных профессиональных способностей и интересов.

С целью более осознанного наполнения информацией каждого компонента содержания образования в области коррекционно-развивающей работы (знания, умения, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к деятельности) нами были определены основные принципы его развития:

- историзма (отражение динамики становления теоретического и прикладного аспектов коррекционно-развивающей работы в исторической ретроспективе);
- структурности (отражение коррекционно-развивающей работы как многоаспектного явления, в совокупности ее организационной, содержательной и методической сторон);
- полноты (отражение сущности и содержания коррекционно-развивающей работы с учетом мировых, региональных и национальных тенденций развития культуры, отношения общества и государства к лицам с особенностями психофизического развития);
- деятельности (отражение коррекционно-развивающей работы с позиций ее полифункциональности, всех структурных компонентов педагогического взаимодействия, требований профессиональной культуры);

- коммуникативности (отражение коррекционно-развивающей работы в системе обеспечивающих ее коммуникативных связей);
- вариативно-личностной организации образования (отражение коррекционно-развивающей работы как дифференцированной деятельности в соответствии с потребностями и возможностями различных групп детей с особенностями психофизического развития);
- опоры на витагенный опыт (отражение коррекционно-развивающей работы как объекта личных переживаний, обеспечивающих более четкое понимание собственной профессиональной деятельности и связанного с ней поведения ребенка с особенностями психофизического развития).

Представленная концепция проектирования содержания педагогического образования в области коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития является основой для разработки учебных программ отдельных разделов (дисциплин) цикла «Методика коррекционно-развивающей работы». Ее отличительная особенность – ориентация на включение в отдельные структурные компоненты содержания как педагогически адаптированного социального опыта, так и проектируемого личностного, возникающего в процессе обучения специалиста. Объектом пристального внимания профессиональной подготовки учителей-дефектологов становятся не только педагогические ситуации, не только ребенок в совокупности его потребностей, интересов и личностных приращений, но и сами будущие специалисты, их представления о собственной мотивации профессиональной деятельности, профессиональных личностных качествах, целях и идеалах.

### *Литература*

1. Гайдукевич, С.Е. Современные приоритеты профессиональной подготовки учителя-дефектолога / С.Е. Гайдукевич // Специальная адукация. - 2008. - № 1. - С. 23 - 28.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой. - С-Пб, 2004. - 392 с.
3. Краевский, В.В., Хуторской, А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. - 2003. - № 2. - С. 3-10.
4. Осмоловская, И.М., Шалыгина, И.В. О культурологическом подходе к формированию содержания образования / И.М. Осмоловская, И.В. Шалыгина // Образование и наука. - 2006. - №2. - С. 120 - 127.