

Гайдукевич, С.Е. Педагогические ценности современного специального образования / С.Е. Гайдукевич // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира: учеб.-метод. пособие: с приложением CD / С.Е. Гайдукевич, В.В. Радыгина, С.Н. Феклистова и др. – Минск: БГПУ, 2011. – С. 8 – 20.

Современная ситуация развития специального образования в странах Восточной Европы (в том числе в Беларуси) во многом определяется сменой методологических концепций в педагогике, специальной педагогике, а также расширением практики интегрированного (инклюзивного) обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития. Переход к социокультурной парадигме в специальном образовании и специальной педагогике предполагает новый взгляд на качество обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития. Сегодня особую актуальность приобрели вопросы содержания их образования, оптимизации методики коррекционно-педагогической работы, организации адаптивной образовательной среды. Трансформационные процессы в системе специального образования тесно взаимосвязаны с изменениями *социальной и профессиональной позиций* учителей-дефектологов (специальных педагогов). Самые замечательные идеи, самые гуманные и продуманные теории могут так и остаться благими намерениями, если у них нет проводников, вдумчивых последователей.

Позиция педагога, представляя собой систему интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, является источником его активности. Она формируется на основе *педагогических ценностей* – знаний, идей, концепций, имеющих в настоящий момент наибольшую значимость для общества и отдельной педагогической системы. Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие профессиональную деятельность специалиста и служат опосредующим и связующим звеном между ним и сложившимся общественным мировоззрением в области образования. Они объективны: формируются исторически в ходе развития общества и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений. В условиях непрерывного социального развития педагогические ценности уточняются, переоцениваются, обогащаются, но при этом выступают в качестве относительно устойчивых ориентиров профессиональной деятельности [4].

Значимость педагогических ценностей в становлении специалиста,

призванного управлять трансформационными процессами в сфере воспитания и обучения детей с особенностями психофизического развития актуализирует потребность их объективации и систематизации в отношении современного специального образования. Педагогические ценности специального образования отражают, как глобальные социокультурные идеи о правах и реальных возможностях участия лиц с ОПФР в социальной жизни наравне с остальными членами общества, закрепленные в международных документах, так и требования, ожидания, возможности, обусловленные законодательными, экономическими и культурными особенностями определенного государства. В этой связи объективацию основных ориентиров учителя-дефектолога, работающего в условиях широкой гуманизации образования, сближения общей и специальной образовательных систем, правомерно проводить в национальном контексте: с учетом конкретной нормативно-правовой базы и социокультурных традиций.

В современной педагогической науке выделен широкий диапазон педагогических ценностей, предприняты попытки их упорядочения и классификации. Педагогические ценности различают по уровню их существования: индивидуально-личностные, групповые и социальные. В соответствии с предметным содержанием ценности подразделяются на самодостаточные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства) [4]. С учетом особенностей педагогической деятельности, диалектической природы ценностей разработана классификация педагогических ценностей в структуре профессионально-педагогической культуры [2]. В данной классификации выделяют:

- *ценности-цели* - концепция личности специалиста-профессионала в ее многообразных проявлениях в различных видах деятельности и концепция “Я-профессиональное” как источник и результат профессионального самосовершенствования учителя;

- *ценности-средства* - концепции педагогического общения, педагогической техники и технологии, педагогического мониторинга, инноватики, педагогической импровизации, интуиции и др.;

- *ценности-отношения* - концепция собственной личностно-профессиональной позиции, раскрывающая характер отношений педагога с учащимися и другими участниками образовательного процесса, а также его отношения к себе и своей профессиональной деятельности;

- *ценности-качества* - многообразие взаимосвязанных качеств личности, отражающихся в специальных способностях педагога-субъекта профессиональной деятельности;

- *ценности-знания* - теоретико-методологические знания о формировании личности и деятельности, о ведущих идеях и закономерностях целостного педагогического процесса.

Представленные группы педагогических ценностей образуют синкретическую систему как содержательную основу, стержень профессионально-педагогической культуры. Доминирующую аксиологическую функцию в ней выполняют ценности-цели. Они определяют значимость труда педагога, состояние, к которому он может стремиться, отражают государственную образовательную политику и уровень развития педагогической науки. Ценности этого типа представлены в сознании учителя идеями о личности обучаемого (ребенка) и обучающего (специалиста), об основных целях педагогического взаимодействия. Они образуют основной смысл профессиональной деятельности.

Формирование концепции личности педагога-профессионала во многом определяется его *представлениями о личности обучаемого ребенка*. Сегодня в педагогике данные представления выстраиваются на гуманистических ориентирах антропологии, аксиологии, экзистенциализма, синергетики и других направлений и течений современной философской науки. В центре внимания – личность ребенка, неповторимая, свободная, самостоятельно строящая свою жизнь, несущая ответственность за свои действия по отношению к себе и окружающим. Бытие человека рассматривается как самоценный дар, оно не выводится из каких-либо разумных оснований. Важнейший признак человеческого бытия – свобода, как выбор возможностей. Эта активность определяется только самой личностью, и она сама несет ответственность за свое поведение. Бытие для себя и для других неотделимо друг от друга. Каждый живет среди других людей, и здесь возникают зависимости одной свободы от другой. Люди обречены на совместное бытие, требующее от нас поступиться частью нашей свободы, что и является *гуманизмом*.

Специальная педагогика также исходит из представления о ребенке с особенностями психофизического развития как о самоценной, саморазвивающейся личности. Он ценен сам по себе, независимо от того сможет ли он приносить какую-либо пользу. При наличии психофизических нарушений, ограничении возможностей деятельности и участия в социальной жизни человек способен найти свое жизненное назначение и реализовать свою человеческую сущность. И смысл такой самореализации не в количестве и разнообразии достижений, а в возможности более полно и естественно проявить себя в общении, самообслуживании, культурной и

религиозной жизни, в определенной мере в самообеспечении.

Представление о социальной ущербности, маргинальности людей с особенностями психофизического развития как результате их неспособности принять и выполнять ожидаемые от них социальные роли уходит в историю. Идеиные установки и законы, определяющие развитие общественного сознания в нашей стране, способствуют постепенному разрушению стереотипов восприятия таких людей, как «больных» или «инвалидов», не ответственных за свое состояние, освобожденных от ряда социальных обязательств, нуждающихся в постоянной помощи специалистов и пребывании в специализированных учреждениях. Стремление сделать человека с особенностями психофизического развития «более нормальным» (в большей мере соответствующим требованиям «здоровой» части общества), уступает пониманию необходимости принимать его таким, какой он есть в многообразии его реальных и потенциальных возможностей.

В представлениях современного педагога ребенок с особенностями психофизического развития – это лицо, потенциально способное действовать и достигать независимости (в определенных сферах и на определенном уровне), овладевать нравственным опытом и многообразием социальных ролей, включаться в социум (с разной степенью участия). Важно понимать, что степень его здоровья сегодня измеряется не болезнями и связанными с ними неспособностями, а степенью функционирования, отраженного в деятельности и социальном включении. Бремя же ответственности за возникающие функциональные ограничения ложиться не только на личность, которая их демонстрирует, но и на социальное сообщество, поскольку способность функционировать не столько зависит от нарушений органов и систем, сколько от внешних условий (организации пространства, конструктивных особенностей зданий и мебели, специальных приспособлений, усиливающих мобильность и познавательные возможности). В этой связи гуманизация социальных отношений предполагает создание *условий*, обеспечивающих успешность жизнедеятельности, удовлетворительный жизненный уровень (качество жизни) всем без исключения членам общества.

Люди культурно и социально обусловленные существа, им требуется определенный период вхождения в культуру. Любой человек, в том числе и с особенностями психофизического развития нуждается в образовании, которое является условием его развития и самореализации. Гуманистическая направленность современного образования меняет привычные представления о его *цели* как формировании у ребенка систематизированных знаний,

умений и навыков, обеспечивающих ему адаптивный "поведенческий репертуар" в соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями определенной культуры. Человек ценен сам по себе, а не как носитель определенного эталонного (стандартизированного) знания или поведения, поэтому *современная цель* образования состоит в развитии его сущностного основания, определяемого не столько его социальностью, сколько способностью осмысливать (придавать смысл), субъективизировать действительность, внося в природу и социум свое субъективное начало. Образование осуществляет поиск разумного соотношения между усвоением учащимися готового знания, обеспечивающего им приспособление к жизни, и формированием у них способности познавать окружающий мир, выражать свое отношение к нему, преобразовывать его. Воспитывая ученика, не адаптированного к наличной ситуации, педагог создает трудности в его жизни. Воспитывая слишком адаптированного члена общества, он не формирует у него потребности в целенаправленном изменении самого себя и общества.

Специальная педагогика также ориентирована на человека. Ей интересен не дефект и его последствия (психофизические нарушения) сами по себе, а ребенок как целостная личность, функционирующая в социуме. В центре внимания – *мера социальной включенности ребенка*, его социальные роли, функции, социальное положение. Рассматривая функционирование детей с особенностями психофизического развития, акцентируют не столько нарушения функций отдельных органов и систем (нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, познавательной деятельности, волевой регуляции и т.д.), сколько их возможности деятельности и участия, а также связанные с ними ограничения. При описании такого ребенка наряду с *клиническим диагнозом* используют *функциональный диагноз*. Функциональный диагноз – комплексная характеристика индивидуальных особенностей психосоциального развития, включающая в себя: оценку проявления нарушений, оценку сформированности основных социальных навыков (поведенческих, коммуникативных, учебно-познавательных).

Представление о ребенке с особенностями психофизического развития будет более адекватным, если его дополнить еще такими характеристиками как *позитивные стороны физического, психического и личностного облика*, а также *социальный прогноз*. Создание позитивного облика ребенка – это последовательная фиксация в сознании педагога реально сильных, привлекательных сторон его развития: физического (сила, подвижность, опрятность и др.), психического (внимательность, хорошая память,

эмоциональность и др.), личностного (доброжелательность, послушность, вежливость и др.). Позитивные стороны физического, психического и личностного облика ребенка – это та основа, которая обеспечивает устойчивую положительную установку на взаимодействие с ним, веру в его потенциальные возможности и положительную динамику развития. Социальный прогноз представляет собой оценку возможной степени самостоятельности ребенка в повседневной жизнедеятельности (в самообслуживании, быту, коммуникации и т.д.), перспектив его профессиональной подготовки, трудоустройства или трудовой занятости, а также вовлечения в творческую деятельность, спорт, досуг. Социальный прогноз – это осознанный результат, на который призваны работать семья и система образования.

Современный процесс социализации людей с особенностями психофизического развития ориентирован на идею максимальной самостоятельности и независимости их жизни. В этой связи *основная цель* специального образования – обеспечить ребенку самореализацию через социокультурное включение и достижение независимого образа жизни. Самореализация ребенка с особенностями психофизического развития – это не тот результат, который произойдет в далеком будущем. Это совершенно реальный результат, который просматривается ежедневно во всех сферах жизнедеятельности: передвижении, самообслуживании, коммуникации, игре, учебе, труде, рекреации. Самореализация проявляется, как в умении выполнять различные действия и способности взаимодействовать с другими, так и в положительных субъективных переживаниях, по поводу собственной активности, самостоятельности и их самооценки и оценки окружающими. Под независимой жизнью понимается не только материальная самостоятельность, но и отсутствие повседневной зависимости от посторонних. Социальная зависимость – это общее условие человеческой жизни, однако для данной категории людей она является «особой проблемой». Необходимо постоянно поддерживать разумное соотношение в оказании им помощи и предоставлении самостоятельности. Социальная зависимость человека может усиливаться по причине его дистанцирования от внешнего мира, из-за отсутствия необходимой поддержки и вспомогательных средств, а также из-за способов помощи, лишаящих его самостоятельности. Она может достигать критической величины, если ее преувеличивают настолько, что человек не может строить свою личность и развивать свои возможности; если он не в состоянии формировать доступную для него автономию. В таких ситуациях речь уже идет о приучении к

беспомощности [5]. Человек, неоднократно убеждающийся в невозможности изменить своими действиями ход событий, в конечном итоге вообще отказывается от поиска, становится послушным и исполнительным. В результате он начинает нуждаться во внешней регламентации жизни и уже сам стремится избегать жизненных перемен. Таким образом, степень самостоятельности и независимости ребенка является для педагога основным ориентиром успешности образовательной деятельности.

Существенным препятствием на пути к самореализации лиц с особенностями психофизического развития являются *ограничения жизнедеятельности*. Раньше основной причиной подобных ограничений считались нарушения функций отдельных органов, функций физиологических систем, а также психических функций. Все усилия концентрировались на их исправлении. Сегодня ограничения жизнедеятельности рассматриваются как явление обусловленное комплексом причин, где наряду с нарушениями значимую роль играют факторы окружающей среды. Различия в понимании механизмов возникновения и преодоления ограничений жизнедеятельности проявляются в существовании двух основных моделей реабилитации «медицинской», делающей ставку на лечение и тренировку отдельных функций, и «социальной», обеспечивающей нормализацию жизнедеятельности в первую очередь, за счет активизации факторов среды.

Современное специальное образование развивается в условиях смены научных парадигм, это связано с критическим пересмотром основных положений «медицинской модели» реабилитации, оказывавшей существенное влияние на обучение и воспитание лиц с особенностями психофизического развития до середины 90-х годов 20 века, и активным внедрением идей «социальной модели». В контексте медицинского подхода ребенок с особенностями психофизического развития рассматривается вне его взаимодействия с окружающей средой, с другими людьми, внимание концентрируется только на дефектах, нарушениях («поломках»), которые нужно исправить («починить»), подогнать под возрастную норму. Специалист, в том числе, и педагог, осуществляет профилактику и преодоление нарушений развития через упражнение отдельных физических и (или) психических функций и приспособливает детей к выполнению стандартных социальных требований. Обращение к внутреннему миру ребенка, его индивидуальности, потребностям, желаниям, переживаниям в данном подходе остается за пределами педагогической активности. Согласно «социальной модели» реабилитации человек рассматривается в первую

очередь во всем многообразии его отношений с окружающим миром и основная задача – помочь ему научиться активно взаимодействовать с этим миром, почувствовать себя в нем комфортно. Акцент делается на обеспечение каждому ребенку максимально полноценного проживания жизни здесь и сейчас в соответствии с его возрастными и культурными потребностями. В контексте социальной модели мы стараемся восстановить, развить, компенсировать не просто отдельную психофизическую функцию, а нормализовать деятельность в различных сферах (учебной, коммуникативной, обслуживающей и др.). Здесь в поле зрения специалиста попадают как раз таки ограничения жизнедеятельности, то, что ребенок не может делать самостоятельно или с помощью. При этом «социальная модель» реабилитации переносит решение проблемы во вне, ставит во главу угла работу с условиями, изменение и приспособление которых призвано повысить функциональные способности человека. Педагог, ориентирующийся в работе на данную модель реабилитации, направляет свою работу, как на развитие психофизических функций ребенка, так и на создание адекватной его потребностям образовательной среды.

При оценке ограничений ребенка с особенностями психофизического развития отправной точкой выступают сферы его жизнедеятельности. Соответственно в каждой сфере с учетом возраста ребенка и особенностей социокультурной ситуации его развития определяются и необходимые *компетенции* (знания, умения, а главное – потребности, желания и способности ставить, осознавать и практически решать разнообразные жизненные задачи). В отношении рассматриваемой категории детей очень важно понимать, что усвоенные компетенции должны обеспечивать ребенку не только успешную деятельность, но и социальное взаимодействие: включение в разнообразные социальные контакты. Формирование жизненных компетенций у детей с особенностями психофизического развития предполагает реализацию особой педагогической работы, обеспечивающей профилактику, преодоление у них ограничений жизнедеятельности и усиление их функционального потенциала. Данная работа осуществляется на общеобразовательных уроках, во внеурочной деятельности, на специальных коррекционных занятиях и придает обучению и воспитанию коррекционная направленность.

Обогащение современной теории и практики специального образования идеями гуманистической педагогики и социальной реабилитации дает возможность по-новому взглянуть на сущность специфической педагогической деятельности в отношении ребенка с

особенностями психофизического развития. Во-первых, термин, с помощью которого она описывается «*коррекционная работа*» унаследован от педагогики, ориентированной на идеи медицинской реабилитации, и механически перенесен в современный опыт специального образования. При осуществлении коррекционной работы специалист имеет определенный эталон психофизического развития, к которому стремится приблизить ребенка, и соответственно занимается исправлением его недостатков путем тренинга определенных способностей, что далеко не в полной мере соответствует содержанию деятельности современного учителя-дефектолога. В этой связи более корректно использовать термин «*коррекционно-развивающая работа*». При осуществлении развивающей работы специалист ориентируется на средневозрастные нормы развития и создает условия, в которых ребенок сможет подняться на оптимальный для него уровень (при этом последний может быть как выше, так и ниже средневозрастного). Развивающая работа направлена на раскрытие потенциальных возможностей и реализуется не только за счет упражнения определенной способности, но и привлечения других факторов, позволяющих поднять эту способность и соответственно функциональные возможности ребенка на новый, более качественный уровень. В рассматриваемом контексте коррекционно-развивающую работу можно представить как специальным образом организованное педагогическое взаимодействие, обеспечивающее активизацию обходных путей присвоения и воспроизводства социального опыта. Она является необходимым условием запуска и дальнейшего стимулирования компенсаторных процессов, обеспечивающих ребенку успешную деятельность и социальное включение [1].

Овладение ребенком с особенностями психофизического развития способами присвоения и воспроизводства социального опыта идет через:

- формирование знаний и умений компенсаторного характера, стимулирующих образование новых функциональных связей, в том числе с помощью специальных вспомогательных средств);
- создание безбарьерной развивающей среды, учитывающей особые потребности ребенка в пространственной, предметной, смысловой организации окружающего;
- формирование чувства собственного достоинства ребенка через помощь обществу в осознании ценности его человеческого бытия, создание условий для равноправного приятного и полезного взаимодействия с ним.

Данные положения указывают на три основные плоскости особого педагогического взаимодействия с ребенком и отражают основные

направления коррекционно-развивающей работы [1].

В отношении детей с особенностями психофизического развития коррекционно-развивающая работа выполняет три основные функции: поддержка психофизического развития; повышение эффективности обучения, повышение эффективности жизнедеятельности в целом, в том числе социального включения. Социальное включение представляет собой один из аспектов нормализации жизнедеятельности человека с ограниченными возможностями. Основной путь его реализации – интеграция, а в отношении детей – *интегрированное (инклюзивное) обучение*. Такое обучение предполагает создание условий для активного участия в нем каждого ребенка, в том числе и с особенностями психофизического развития. Сегодня попытки объединить две системы образования (общую и специальную) не приводят к безусловно положительному результату. Долгое время они развивались изолированно: одна с набором дефектов, другая с ориентацией на успешность. Широкая представленность в общественном сознании дефекто-центрированного подхода к детям с особенностями психофизического развития, применение к ним нормативного оценивания, межличностного сравнения, создают значительные трудности для реализации идей инклюзивного образования. Существенной проблемой стала неготовность учителя массовой школы к новому виду профессиональной деятельности и к новой ответственности, а учителя-дефектолога к ее новым условиям: в открытом образовательном пространстве нужно сопровождать не только образовательный интерес ребенка, его семью, но и сформировать вокруг него толерантную социокультурную среду. Однако изменение бытия в сторону гуманизации возможно и достижимо, если смогут измениться сами люди, если они перейдут к идеологии взаимного признания и глубокой ответственности (Э. Фромм). В этой связи инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей с особенностями психофизического развития в образовательном процессе обычной школы, но в большей мере перестройку всего процесса массового образования [3].

Таким образом, меняющийся мир меняет наши представления о ребенке с особенностями психофизического развития, о целях и условиях его обучения и воспитания. Ведущие идеи «социальной модели» реабилитации, пропущенные через призму гуманистической педагогики, образуют педагогические ценности современного специального образования. Именно гуманистические параметры деятельности педагогов позволяют фиксировать уровень расхождения между сущим и должным, действительностью и

идеалом, стимулируют к творческому преодолению этих разрывов, вызывают стремление к самосовершенствованию.

Литература

1. Гайдукевич С.Е. Современные приоритеты профессиональной подготовки учителя-дефектолога // Специальная адукацыя. – 2009. – №1. – С. 23-28.
2. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2009. – № 3. – С. 8-18.
3. Сластенин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М., Академия, 2002. – 576 с.
4. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание. – М., Академия, 2003. – 432 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ