

**ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ
И АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В УСЛОВИЯХ ДИВЕРСИФИКАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ****Аннотация**

В статье представлен методологический концепт профессиональной подготовки учителей-дефектологов. С позиций философско-антропологического и аксиологического подходов уточнены ценности и принципы профессионального образования специалистов, раскрыты его цель, содержание и средства. В исследовании проанализированы следствия внедрения в образование лиц с особенностями психофизического развития социокультурной модели реабилитации, реализации специального, в том числе интегрированного, и инклюзивного образования. Определены основные эффекты диверсификации системы образования лиц с особенностями психофизического развития, их влияние на профессиональное становление учителя-дефектолога.

The summary

The article describes the methodological concept of vocational training of a special teacher. Reveals the values and principles of vocational education, its purpose, content and means from the standpoint of philosophical-anthropological and axiological approaches. The study analyzes the main social and pedagogical effects of the diversification of the education system of children with special educational needs, their impact on the professional development of a special educator.

ВВЕДЕНИЕ

Современные исследования профессионального образования учителя-дефектолога направлены на поиск возможностей преодоления противоречия, сложившегося между достигнутым в науке уровнем знаний о педагоге как субъекте профессиональной биографии, путях построения современного образования и применением этих знаний в профессиональной подготовке. В рамках заявленной проблемы на протяжении последнего десятилетия изучались вопросы формирования профессиональных умений, культуры учителя-дефектолога, его личностной готовности (С.Е. Гайдукевич, А.Д. Гонеев, Е.Т. Логинова, З.А. Мовкебаева, Н.М. Назарова, Е.В. Оганесян и др.), развитие компетенций применительно к конкретной специальности дефектологического профиля, определенному виду профессиональной деятельности специалиста (В.А. Бородина, Л.В. Басаргина, Л.А. Гладун, Т.А. Гузикова, Л.В. Лопатина, Е.Е. Китик, И.М. Яковлева). Проблема профессиональной подготовки учителя-дефектолога в условиях применения социокультурной модели реабилитации в образовании лиц с особенностями психофизического развития, несмотря на свою актуальность, не по-

лучила должного внимания и разработки. Задача исследования – выявить философско-антропологические и аксиологические основания понимания цели, содержания, средств профессионального педагогического образования в отношении учителя-дефектолога, определить особенности их трактовки с учетом контекста профессиональной деятельности специалиста.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Одна из главных характеристик развития современной педагогической науки и практики – неуклонное приближение к человеку, к его потребностям, устремлениям. Образование с точки зрения антропологии – культурно-историческая форма созидания человека, где основной акцент – становление «собственно человеческого в человеке» [5, с. 13]. Гуманистическая направленность современного образования меняет привычные представления о его цели. Образование не может ограничиться только трансляцией совокупности знаний, формированием компетенций, развитием познавательных способностей. Человек ценен сам по себе, а не как носитель определенного знания или поведения, и цель образования состоит в первую очередь в становлении его сущностных сил, субъектности как способности сделать свою деятельность и самого себя предметом анализа и изменения [5, с. 14]. Антропология признает саморазвитие в качестве фундаментальной способности становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, а становление у человека фундаментальных потребностей к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию, – антропологической миссией современного образования.

Идеи о сущности процесса образования позволяют уточнить позиции его участников, описать задаваемые антропологическими и аксиологическими ориентирами основные характеристики их отношений. Представление об образовании как способе бытия человека выводит на первый план положения о его естественности, свободе, направленности. В образовательном процессе это проявляется через реализацию принципов природо- и культуросообразности, событийности. Анализ образования как взаимодействия актуализирует аспект субъект-субъектных отношений. Подобные отношения строятся на понимании гуманизма как необходимости поступиться частью своей свободы, безоговорочном принятии самооценности другого, признании собственной ответственности в образовательной деятельности. В практике обучения и воспитания данные установки определяются принципами гуманизма и субъектности. Процесс образования, организованный с учетом заявленных императивов, представляет собой свободное взаимодействие, основанное на соучастии, взаимном уважении, стремлении помогать и проявлять заботу о других. Взаимодействие, в котором изменение взглядов и убеждений личности есть дело самовоспитания, где в качестве активного начала выступает не педагог, а обучающийся. Основными понятиями, отражающими субъектную сущность цели со-

временного образования и образовательных отношений, являются: свобода, личность, индивидуальность, активность, потребности, чувства, способности, ценности, достоинство, взаимопонимание, доверие, любовь, уважение, ответственность.

Анализ содержания образования в антропологическом и аксиологическом контексте актуализирует значимость целостного личностного опыта как его структурного компонента. Личностный опыт опосредован жизненными ценностями. Присвоенные ценности обеспечивают знаниям и умениям определенный ценностный характер, наделяют их функцией смыслообразующего фактора, превращают в персонифицированное явление, у которого есть автор с его уникальностью, неповторимостью чувств, мыслей и отношений [1, с. 51]. Личностный опыт как специфический элемент содержания образования возникает только в ситуации жизнедеятельности, это сугубо индивидуальное, субъективное образование, неотделимое от его носителя [4, с. 31].

Современная антропология ставит вопрос о разумном соотношении в содержании образования готового знания, обеспечивающего приспособление к жизни, и личностного опыта, проявляющегося в познании окружающего, выражении к нему ценностного отношения, в его преобразовании. Воспитывая человека, не адаптированного к наличной ситуации, мы создаем трудности в его жизни. Воспитывая слишком адаптированного – не формируем потребность в целенаправленном изменении самого себя и общества.

С позиций философской антропологии механизмы и средства современного образования во многом определяются задачами развития субъектности обучающихся. Реализация потребности личности в саморазвитии, превращении собственной жизнедеятельности в предмет практического преобразования опирается на достаточно хорошо развитые процессы мышления (смыслотворчества), самооценки, нравственно-волевой саморегуляции, целеполагания. Генеральным механизмом саморазвития человека выступает рефлексия, обращенная на самого себя: особенности восприятия, эмоционального реагирования, мышления; ценности, интересы, мотивы поведения; продукты собственной активности [5, с. 14].

Проявление антропологического и аксиологического измерения в современном образовании связано с выявлением новых средств саморазвития, создания своего образа человеческого в человеке [3, с. 4]. К таким средствам относятся: наличие событийной общности, системы разнообразных связей и отношений, реализуемых в многообразии форм; реализация себя через деятельностное взаимодействие с другими; целенаправленное построение образовательных ситуаций в форме диалога, позволяющих человеку осознать и оценить авторство собственных идей и действий; гуманизация образовательной среды, создание благоприятного социально-психологического климата, атмосферы творческого сотрудничества [3, с. 5]. Процесс человекообразования организуется с учетом принципов соучастия, содействия, сопереживания.

Основными понятиями, раскрывающими идеи содержания и средств современного образования в философско-антропологическом и аксиологическом подходах, выступают: личностный опыт, ценности личности, личностный смысл, событийность, сопереживание, диалог, полилог, самопознание, смыслотворчество, самореализация, самоопределение, сотрудничество, сотворчество.

Представленные философско-антропологические и аксиологические основания современного образования применимы к анализу различных его видов и уровней, в том числе к образованию учителей-дефектологов, воспитанников и обучающихся с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР). Системы образования названных субъектов на современном этапе вовлечены в активные процессы трансформации, обусловленные не только внедрением положений гуманитарной образовательной парадигмы, но и активным распространением в нашей стране идей социокультурной реабилитации, развитием интегрированного и инклюзивного обучения и воспитания. Образование детей с ОПФР в Республике Беларусь в настоящее время характеризуется диверсификацией, проявляющейся в функциональном, структурном и организационном разнообразии учреждений, образовательных условий и программ.

Диверсификация образования детей с ОПФР породила комплекс разнонаправленных результатов, свидетельствующих, с одной стороны, о стабильном закреплении прогрессивных тенденций, с другой, – о наличии серьезных противоречий, способных сдерживать его дальнейшее развитие, в том числе в аспекте профессиональной подготовки и деятельности учителей-дефектологов. Диверсификация выявляет единство, в том числе на методологическом уровне, в понимании ценности ребенка с ОПФР и цели его образования [5, с. 7]. В контексте подготовки учителя-дефектолога концепция личности специалиста, включающая узкопрофессиональные знания, умения и навыки, характеристики, раскрывающие ее субъектность, дополняется представлениями об обучаемом. С позиции гуманистических ориентиров современной антропологии и аксиологии ребенок с ОПФР представляет собой самоценную личность, способную найти свое жизненное назначение и реализовать свою человеческую сущность. Смысл такой самореализации не в количестве и разнообразии достижений, а в возможности более полно и естественно проявить себя в общении, самообслуживании, культурной жизни. В заданном контексте для учителя-дефектолога особую актуальность приобретают такие ценности-цели профессиональной деятельности, как самостоятельность, независимость, уверенность, достоинство, качество жизни.

Диверсификация, расширяя разнообразие профессиональных связей и отношений учителя-дефектолога, проявляет единство в признании ценности их субъект-субъектного характера. В новых условиях специалист сталкивается с необходимостью принять в качестве самоценного субъекта каждого участника образовательного процесса, а главное – детей с ОПФР во

всем многообразии их ограничений и функциональных возможностей. На уровне профессиональной подготовки это обеспечивается умением переносить внимание с особенностей психофизического развития, акцентирующих слабые стороны личности ребенка, на особые образовательные потребности, раскрывающие его реальные и потенциальные возможности; принимать родителей и педагогов в качестве активных участников образовательного процесса; брать на себя личную ответственность за результат профессиональной деятельности.

Рассматриваемые процессы диверсификации применительно к содержанию и средствам профессионального образования учителя-дефектолога раскрывают интересные эффекты, которые могут быть учтены в его подготовке. Идея личного опыта как основного компонента профессионального образования активно коррелирует с отдельными следствиями диверсификации. Многообразие субъектов, видов и форм образовательного взаимодействия стимулирует превращение составляющих его ситуаций в персонафицированные явления. Возникающие в условиях диверсификации аксиологические противоречия (больное, немощное – ценно; строгость, требовательность – добро и т. д.) способствуют уточнению профессиональных ценностей, их иерархии.

Сравнение видов и форм диверсифицированного образования детей с ОПФР выявляет ряд противоположностей в аспектах ведущих ориентиров (особенности психофизического развития и особые образовательные потребности), программно-методического обеспечения (учебные программы, методики основного и специального образования), векторов педагогического взаимодействия (ориентировано на гомогенные и гетерогенные группы детей и родителей) [5, с. 9]. Их гармонизация на уровне подготовки учителя-дефектолога актуализирует выделение универсальных профессиональных компетенций, обеспечивающих образовательный процесс в специальном и инклюзивном образовании, и специализированных, создающих возможность узконаправленной адресной помощи. Универсальные компетенции соотносятся с реализацией средств профессионального саморазвития, это умения организовывать событийную детско-взрослую общность; видеть цели личностного развития в совместной деятельности с другими; взаимодействовать в форме диалога, осуществлять обмен не только идеями, но и смыслами; организовывать адаптивную образовательную среду. В заявленном контексте для учителя-дефектолога особую актуальность имеют такие ценности-средства, как: нормализация, социальное включение, фасилитация. Особое звучание приобретают партнерство, сотворчество, основанные на педагогическом оптимизме, эмпатии и толерантности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный методологический анализ обеспечивает системное видение философско-антропологических и аксиологических оснований под-

готовки учителя-дефектолога. Уточняются ценности и принципы профессионального образования специалиста, раскрываются его цель, содержание и средства в контексте развития субъектности. В исследовании впервые проанализированы эффекты диверсификации образования детей с ОПФР, их влияние на профессиональное становление учителя-дефектолога, а также возможности управления данным процессом. Установлено, что диверсификация создает оптимальные условия для саморазвития специалиста, накопления им разнообразного личностного профессионального опыта. Полученные результаты являются составляющей методологического обеспечения решения проблемы опережающего развития педагогического образования учителей-дефектологов.

Дата поступления – 31.01.2018.

Список использованных источников

1. Колесникова, И.А. Педагогическая праксеология : учеб. пособие / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. М., 2005.
2. Назарова, Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции / Н.М. Назарова // Психолог. наука и образование. 2011. № 3. С. 5–11.
3. Радионова, Н.Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Вест. Ом-го гос. пед. ун-та. 2006. Вып. Режим доступа : <http://omsk.edu/article/vestnik-omgru-75.pdf>. Дата доступа : 21.12.2017.
4. Сериков, В.В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей / В.В. Сериков // Известия ВГУ. 2016. № 2 (106). С. 30–35.
5. Слободчиков, В.И. Концептуальные основы антропологии современного образования / В.И. Слободчиков // Образование и наука. 2010. № 1 (69). С. 11–22.

Резюме

Профессиональная подготовка учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития не получила должного внимания и разработки. Выделенные философско-антропологические и аксиологические основания современного педагогического образования трактуются в отношении данного специалиста с учетом контекста его профессиональной деятельности. Контекст задается эффектами диверсификации образования, анализ которых позволяет определить предпосылки развития цели, содержания и средств подготовки учителя-дефектолога как универсального и узкоспециализированного специалиста, носителя субъективированного личностного опыта.