

ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.90(045)
ББК Ч 430

РЕГИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТОДОЛОГИЯ, СОДЕРЖАНИЕ, ТЕХНОЛОГИИ, ИННОВАЦИИ

О. Л. Алексеев,
В. В. Коркунов

Ключевые слова: дизонтогенез; специальное образование; региональные модели образования.

Резюме: В статье дается обзор результатов исследований по системному изучению детей с различными формами дизонтогенеза, его коррекции и прогнозирования в условиях региональной системы общего и специального образования; рассматриваются вопросы моделирования процессов изучения и оценки особенностей этих детей.

В 2001 г. научно-педагогический коллектив Института специального образования Уральского государственного педагогического института (УрГПУ) включился в разработку целевых программ Уральского отделения Российской академии образования и в частности подпрограммы «Стратегия развития и новые модели образования на Урале».

Выбор заявленной в названии статьи темы научного исследования был обусловлен рядом обстоятельств.

1. В настоящее время в российской психолого-педагогической науке существует ряд противоречий, порожденных несовпадением «проявлений индивида, личности и индивидуальности, исследуемых в рамках относительно независимых друг от друга биогенетического, социогенетического и персоногенетического направлений современного человекознания»; разведением «исследовательской установки, ориентирующей специалиста на понимание развития личности в природе и обществе, и практической установки, направленной на формирование или коррекцию личности в соответствии с целями, заданными обществом или поставленными обратившимся к специалисту конкретным человеком» [5, с. 426].

2. В специальной педагогике и психологии мы также наблюдаем, с одной стороны, кризис в их развитии, вызванный ограниченностью научных знаний рамками патогенетического и дизонтогенетического подходов, с другой – стремление к обновлению практики путем поиска новых моделей коррекции и компенсации отклоняющегося развития ребенка, разработке меха-

низмов сближения и интеграции систем общего и специального образования, научного осмысления обозначенных процессов.

Таким образом, региональные задачи научных исследований в области специальной педагогики могут охватывать весь спектр научных проблем, обозначенных выше, с учетом сложившихся традиций, наличия научных школ и соответствующей материальной базы. Ориентация научных исследований на региональные аспекты обусловлена также развитой инфраструктурой системы специального образования на Урале, тенденциями разработки регионально ориентированных нормативно-правовых актов в области специального образования, неравномерно развивающейся экономикой в рамках единого регионального пространства, накладывающей своеобразный отпечаток на характер реформирования системы образования в муниципальных территориях и др.

Исходя из вышесказанного, целью исследований, проводимых научно-педагогическим коллективом Института специального образования УрГПУ, стало системное изучение детей с разными формами дизонтогенеза, нуждающихся в удовлетворении специальных образовательных потребностей для своего развития, моделирование процессов изучения и оценки особенностей этих детей в зависимости от их участия в той или иной деятельности и разработка на этой основе наиболее эффективных программ прогнозирования и коррекции детского развития в системе общего и специального образования.

Основные задачи проводимых исследований были сформулированы следующим образом:

- разработка теоретических, технологических и организационных оснований для использования системного подхода в процессах изучения, оценки и последующего развития ребенка с дизонтогенезом в различных социальных условиях его функционирования;
- использование системного моделирования в качестве метода научного исследования процессов, направленных на изменение системы специального образования в регионе с целью создания наиболее адекватных условий развития ребенка с дизонтогенезом;
- практическая проверка и внедрение наиболее эффективных из разработанных моделей в систему образования и социального обслуживания населения в Уральском регионе;
- совершенствование подготовки педагогических кадров для системы образования (в том числе и высшей квалификации) с использованием результатов НИР.

В качестве исполнителей НИР выступали не только научные сотрудники, преподаватели, аспиранты, студенты вуза, но и практические работники детских образовательных учреждений Уральского региона, что позволяло проводить исследования в условиях этих учреждений, в связи с чем существенно увеличивались возможности для обобщения, анализа и систематизации большего количества эмпирических данных.

Специфика научного исследования требовала такой ее организации, когда выдвижение гипотезы для решения одной из проблем вызывало необходимость ее проверки с привлечением разных специалистов по нескольким направлениям теоретической и практической деятельности.

На начальном этапе научного исследования для нас наиболее актуальной проблемой являлся поиск ответа на вопрос, что общего и отличительного имеется между мировой и региональной системами образования.

В общем виде единство образовательных систем обеспечивается их направленностью на создание условий для получения образования подрастающими поколениями. При этом термин «образовательная система» может включать в себя различный смысл. В научном плане использование понятия «система» применимо в случаях, когда предлагаемая конструкция имеет ряд составляющих ее элементов. При этом между элементами существуют особым образом организуемые связи, которые и указывают на ее системный характер.

Наиболее существенным признаком системности любого рассматриваемого явления признается наличие в нем системообразующего элемента [4]. Проведенный нами системный анализ существующей практики образования показал, что в мире существуют две модели школьного образования, которые отличаются друг от друга системообразующими (моделеобразующими) факторами:

- модели, в которых моделеобразующим фактором является ребенок как индивидуальность, характеризующийся «уникальными особенностями, интересами, способностями и учебными потребностями» [13];
- модели, в которых моделеобразующим фактором является ребенок как личность, представляемый в качестве «носителя социально типичного смысла» [10].

Каждая из обозначенных моделей предполагает наличие собственных форм организации учебной и другой деятельности детей. И хотя в обоих случаях структурно-элементный состав систем один и тот же, тем не менее они существенно отличаются друг от друга организацией учебного процесса и деятельностью учащихся, что обусловлено прежде всего особенностями системообразующих факторов.

Анализ реального образовательного процесса показал также, что существуют модели, в которых обнаруживаются признаки той и другой системы. Это является отличительной особенностью и ведущей тенденцией переходного периода и отличает один регион от другого в едином образовательном пространстве.

Выявление закономерностей переходного периода возможно в процессе системного анализа существующих моделей детских образовательных учреждений как основного звена в образовательном пространстве региона. Организация такого анализа – достаточно трудоемкая и неоднозначная научно-исследовательская процедура. Она требует разносторонних знаний и привлечения специалистов различного профиля. Объектом системного анализа в данном

случае является реальный ребенок, его место в детском учреждении, а также включенность в процесс межсистемного взаимодействия.

Проведение подобного анализа [2; 3; 8; 9] позволило сделать ряд существенных для нашего исследования выводов:

- изменение структуры индивидуального опыта у детей с ограниченными возможностями развития происходит по мере накопления разнообразных умений и навыков и оперирования ими;
- овладение школьниками учебными умениями и навыками может стать основой для выявления у них индивидуальных и типических свойств личности и прогнозирования их развития;
- оценочно-прогностический подход предполагает участие в процессе оценки и прогнозирования развития каждого ребенка педагогов, специалистов и родителей и интеграцию их усилий в работе с ним;
- в организационном плане деятельность образовательного учреждения предполагает наличие ряда модулей, которые одновременно являются элементами целостной системы и одними из условий, влияющих на индивидуальное развитие каждого ребенка;
- анализ практики моделирования в специальном образовании показал, что создание условий для удовлетворения особых потребностей детей с ограниченными возможностями носит индивидуальный характер.

Полученные выводы позволили осуществить процесс моделирования условий специальной помощи ребенку вне зависимости от места его обучения, то есть специальные условия для обучения детей с интеллектуальными недостатками могут создаваться в обычной школе, что способствует их интеграции в социуме. Таким образом, региональная модель специального образования получила теоретическое обоснование в решении практических задач. Основные положения в оказании такой помощи были изложены в концепции, которая представлена как описательная модель.

Проведенные нами исследования показали, что детские образовательные учреждения, осуществляющие меры индивидуализации в обучении детей с ограниченными возможностями развития, достигают более высокого уровня эффективности результатов учебно-воспитательного процесса.

Индивидуализация в обучении (индивидуальный подход) детей с различными интеллектуальными, сенсорными и другими отклонениями в развитии рассматривалась нами как дидактический принцип в обучении и как индивидуальный характер тех или иных проявлений ребенка, накладывающих отпечаток на его деятельность и взаимодействие с окружающими. Индивидуальный подход в специальной педагогике в целом направлен на разрешение противоречия между фронтальной формой обучения учащихся и индивидуальным характером усвоения ими знаний, умений и навыков, а значит, и индивидуальным развитием каждого. В условиях специального обучения приходится сталкиваться с наличием глубоких и разнообразных нарушений учебной дея-

тельности у детей. В силу этого пути разрешения указанного противоречия могут находиться в плоскости выявления и оценки особенностей конкретного вида деятельности, установления причин, препятствующих более высокому уровню ее усвоения ребенком и планирования путей, способствующих преодолению недостатков этой деятельности (коррекция деятельности). Такой подход был обозначен нами как **оценочно-прогностический**.

Оценочно-прогностический подход позволяет по-новому смотреть на содержание коррекционного обучения, а выявление индивидуальных недостатков учебной деятельности и их комплексная оценка способствует не только общему развитию ребенка, но и осуществлению индивидуальной коррекции его развития. В связи с этим понятие «коррекционное обучение» приобретает конкретное содержание. Предметом коррекции становятся трудности, которые ребенок испытывает в процессе овладения той или иной учебной и другой деятельностью. На основе указанного подхода нами разработаны, описаны, апробированы и рекомендованы к практическому использованию модели медико-биологического (А. П. Маршалкин, Ю. С. Чурилов, А. С. Яценко), нейропсихологического (З. А. Репина, Н. М. Трубникова), психолого-педагогического (О. К. Агавелян, О. Л. Алексеев, О. В. Алмазова, Г. А. Карпова, В. В. Коркунов, З. П. Малева, Е. С. Набойченко, О. Г. Нугаева), логопедического (Т. П. Артемьева, Т. В. Верясова, З. А. Репина, Н. А. Свирина, Н. М. Трубникова, И. А. Филатова) исследования детей при различных отклоняющихся от предполагаемой нормы состояниях и организации коррекционной работы с ними.

Многовариантные модели коррекционно-развивающего обучения детей с различными формами дизонтогенеза на основе оценочно-прогностического подхода представлены в исследованиях, проводимых под руководством О. Л. Алексеева, Н. Д. Богановской, В. В. Коркунова, Ю. Ф. Кузнецова и др.

Наряду с этим ведутся научные исследования и в других направлениях специальной педагогики, которые связаны с проблемой системности, системным анализом и системным моделированием.

Перспективным направлением научных исследований представляется работа В. В. Коркунова в области системного анализа психической деятельности ребенка с дефектом с точки зрения теории информации. В основе данных разработок лежит представление П. К. Анохина об «информационных эквивалентах действительности» [4] и выявленная С. Л. Рубинштейном закономерность о первичности чувственного восприятия действительности и вторичности сознания, мышления. Представление о роли информационных процессов в работе функциональных систем активно развивается в последние годы [1; 6; 7; 11; 12]. Проведенный В. В. Коркуновым предварительный системный анализ нарушений целенаправленной деятельности и низкого уровня саморегуляции в процессах ориентирования, планирования и самоконтроля у умственно отсталых лиц показывает, что указанные расстройства при умственной отсталости могут быть обусловлены особенностями функциональных систем, в кото-

рых осуществляется постоянная информационная оценка состояния приспособительных результатов деятельности, направленных на удовлетворение разнообразных насущных потребностей личности. Известно, что функциональные системы человека формируются на основе целого ряда операций, таких как:

- афферентный синтез всей имеющейся информации, включающего в себя наличную афферентацию, прошлый опыт, мотивацию;
- принятие решения на основе имеющейся информации с одновременным формированием программы действий и акцептора (ожидаемой модели конечного результата);
- действие на основе афферентных сигналов из центральных структур к исполнительным органам;
- сравнение результатов действия с акцептором результатов действия.

Истинная природа функциональных систем психической деятельности до сих пор окончательно не выяснена. Однако можно предполагать, что в ее основе лежит чувственное восприятие реальной действительности. Исходя из этого предположения может быть выстроен весь механизм поступления информации от сенсоров в центральные отделы коры головного мозга, благодаря чему происходит формирование «акцептора результата действия». Данное предположение позволяет по-новому объяснить механизм нарушенного или отклоняющегося развития ребенка и на этой основе моделировать процессы педагогического коррекционного воздействия на детей в период их обучения.

На основе системного подхода велись также и другие научные исследования, результаты которых внедрены или подготовлены к внедрению:

- разработаны, апробированы и подготовлены к внедрению специальные технические средства для детей с нарушениями слуха, зрения и речи, предназначенные для использования в дошкольных и школьных коррекционно-образовательных учреждениях, а также внедрены лечебно-тренажерные приборы для детей с нарушениями зрения и методика работы с ними (О. Л. Алексеев, А. С. Балахонов, З. А. Репина);
- прошла практическую проверку и внедряется в практику специальных учреждений региона разработанная нами методика пропедевтической подготовки дошкольников с функциональными нарушениями зрения к лечению с использованием специальных медицинских аппаратов (О. Л. Алексеев, З. П. Малева);
- опубликованы и рекомендованы к практическому использованию методические рекомендации по профессиональному образованию лиц с нарушениями зрения (О. Л. Алексеев, Д. В. Вдовина);
- исследованы педагогические возможности нормативно-правовых знаний в повышении профессиональной культуры педагогов специального образования, разработана программа спецкурса, которая внедрена в учебный процесс Института специального образования УрГПУ (Ш. Н. Нигаев, Е. В. Шиврина);

- внедрены в учебный процесс вуза методы диагностики и коррекции межличностных отношений учащихся с нарушениями слуха (Ю. А. Герасименко, Г. А. Карпова).

Продолжается углубленное исследование следующих проблем:

- продуктивность использования компьютерных технологий при коррекции нарушений речи у детей (разработаны рекомендации по использованию компьютерных технологий в процессе коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, компьютерной поддержки деятельности логопеда; изучены возможности использования в логопедической работе с детьми нетрадиционных методов – хромодиагностики и хромотерапии) (А. Р. Лизунова, А. П. Маршалкин, З. А. Репина, Н. А. Свирина, И. А. Филатова);

- особенности использования витагенного опыта как основы средовой адаптации детей с нарушениями зрения (О. Л. Алексеев, Д. В. Вдовина);

- условия повышения эффективности экстернальной формы интегрированного обучения детей с нарушенным зрением и нормально видящих;

- условия создания новой модели специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для слепых и слабовидящих детей (Н. П. Шалган);

- механизм совершенствования взаимодействия специальных (коррекционных) образовательных учреждений и вуза по обеспечению возможностей получения высшего профессионального образования детьми-инвалидами по зрению (О. Л. Алексеев, Д. В. Вдовина, Н. П. Шалган).

В 2003 г. успешно завершена работа по Международному проекту TEMPUS-III по обеспечению доступности высшего профессионального образования для инвалидов. Результатом этого стало развертывание специальной помощи студентам-инвалидам, обучающимся в УрГПУ на базе созданного Центра образования инвалидов. В настоящее время проводятся исследования по федеральной программе «Дети России» (подпрограмма «Дети-инвалиды»).

Для развития региональной системы специального образования по отдельным направлениям (интеграция в обучении и работа с детьми со сложными дефектами) нам важен опыт, накопленный зарубежными коллегами. С этой целью в 2003 г. заключено соглашение о международном сотрудничестве в области специального образования с Министерством образования, культуры и спорта земли Баден-Вюртемберг (Германия) и УрГПУ. В марте 2003 г. состоялась научно-практическая конференция с участием германской стороны, на которой обсуждались проблемы специальной помощи детям в России и Германии. В марте 2004 г. был проведен международный семинар по проблемам теоретико-методологических и практических основ лечебной педагогики, завершившийся подписанием договора о сотрудничестве с Советом по лечебной педагогике и социальной терапии Свободной высшей школы в Гетеануме (Дорнах, Швейцария), опубликована совместная монография «Лечебная педагогика: история и современность» (2005).

По итогам научных исследований опубликовано 4 монографии, 8 научно-методических пособий, 12 сборников научных трудов, защищено 32 кандидатские диссертации.

Перспективы в научно-исследовательской работе творческого коллектива Института специального образования мы связываем с дальнейшим расширением исследований в области системного моделирования условий коррекционного обучения, медико-психолого-педагогической и социальной реабилитации и интеграции детей с различными формами дизонтогенеза в образовательной среде.

Литература

1. Александров Ю. И., Брушлинский А. В., Судаков К. В., Умрюхин Е. А. Системные аспекты психической деятельности / Под ред. К. В. Судакова. – М., 1999. – 270 с.
2. Алексеев О. Л. Теоретические основы учебной тифлотехники. – Екатеринбург, 1992. – 284 с.
3. Алексеев О. Л., Коркунов В. В. Системный подход как методологическая основа научного познания // Специальное образование. – 2002. – № 1. – С. 6–17.
4. Анохин П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. – М., 1978. – С. 49–106.
5. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров: Психолог. Психопедагог. Психоисторик. – Воронеж, 1996. – 768 с.
6. Брушлинский А. В. Субъект, мышление, учение, воображение. – Воронеж, 1996. – 239 с.
7. Иваницкий А. М., Стрелец В. Б., Корсаков И. А. Информационный процесс мозга и психическая деятельность. – М., 1984. – 200 с.
8. Коркунов В. В. Концептуальные положения развития специального образования в регионе: от теоретических моделей к практической реализации. – Екатеринбург, 1998. – 127 с.
9. Коркунов В. В. Концептуальные положения оказания индивидуальной помощи ребенку с интеллектуальной недостаточностью в условиях специального обучения // Индивидуальный подход к учащимся в специальном (коррекционном) образовательном учреждении / Под ред. В. В. Коркунова. – Екатеринбург, 2005. – С. 5–12.
10. В. С. Мерлин. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М., 1986. – 256 с.
11. Судаков К. В. Общая теория функциональных систем. – М., 1984. – 224 с.
12. Умрюхин Е. А. Информационная модель психических функций человека, построенная на основе теории функциональных систем // Приборостроение. – 1998. – Т. 41. – № 4. – С. 16–22.

13. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания. 7–10 июня 1994 г. [электрон. ресурс] // Бюро ЮНОСКО в Москве. – Режим доступа: <http://www.unesco.ru/files/docs/salamanka.pdf>.

УДК 373.63
ББК 74.56

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ НПО

В. И. Белов

Ключевые слова: профессиональное воспитание; педагогическая система; профессиональное самоопределение; социально-педагогическая система; социально-профессиональная адаптация; социально-профессиональная компетентность.

Резюме: Профессиональное воспитание рассматривается в статье как системный объект, имеющий множество аспектов анализа: социальный, философский, социально-педагогический, социально-психологический, культурологический и др. Автором представлена теоретическая модель социально-педагогической системы профессионального воспитания как модель организационно-управленческого типа.

Исследование проблемы профессионального воспитания строится на трех уровнях педагогического обобщения: методологическом, теоретическом и прикладном.

На методологическом уровне исследуется методологический подход к определению роли социально-экономических, научно-технических, психолого-педагогических факторов в социализации и профессионализации личности будущего рабочего, определяются методологические принципы профессионального воспитания, разрабатывается категориальный аппарат по проблеме исследования профессионального воспитания, строится концептуальная модель системы профессионального воспитания.

На теоретическом уровне определяются принципы отбора и конструирования содержания и процесса профессионального воспитания, научно обосновываются характеристики этих категорий, формулируются закономерности профессионального воспитания, разрабатываются вопросы его логического построения, обосновывается структура и технология системы профессионального воспитания.

На прикладном уровне исследуются организационно-педагогические условия профессионального воспитания, подготавливаются методические реко-