

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**А. В. Кубасов,
Е. Е. Аюпова**

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕРМСКОГО КРАЯ

В статье рассказывается об организации методической помощи педагогам, работающим с детьми, имеющими отклонения в развитии. Современный педагог должен быть источником целевых, процессуальных и содержательных характеристик обучения, так как очевидно, что прогресс невозможно обеспечить только техническими факторами без человеческой составляющей, актуализации творческого ресурса, повышения мотивации к труду.

The article deals with the organisation of methodological assistance to teachers, working with physically and mentally challenged children. New approaches to special education lead the author to a different vision of the teacher's position in this educational environment. The authors also presents new evaluation criteria of the efficiency of the teacher's work.

Пермский краевой институт повышения квалификации работников образования (ПКИПКРО) существует с 1938 г. В течение 35 лет его работа сводилась в основном к периодической переподготовке учителей и руководителей школ для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Эта система строилась на относительной стабильности содержания и методов учебного процесса. Сравнительно медленные темпы обновления методов и организации учебного процесса, а также достаточное количество квалифицированных педагогических кадров привели к тому, что основными функциями института стали консультативные.

Возросшая динамичность социально-экономической, политической и культурной жизни общества начиная с конца 1980-х гг. оказала глубокое влияние на всю деятельность специальной школы. Резко возросла необходимость в усилении и всестороннем совершенствовании научно-теоретической подготовки педагогов системы специального образования. Особенно остро эта проблема встала в связи с обновлением содержания специального образования в 1991 г. [1, с. 51].

Переход на новые программы и учебники сам по себе не может обеспечить повышения качества знаний учащихся, поэтому задача ИПК состояла в том, чтобы каждый учитель подготовился к работе по новым программам на более высоком уровне. В этих условиях решающее значение приобретало на-

личие высококвалифицированных дефектологических кадров, способных осуществлять не только консультативные функции, но и владеющих необходимыми научно-теоретическими знаниями и практическими навыками, способных на качественно новом уровне работать с педагогами системы специального образования, которые в большинстве не имели дефектологического образования. Только 6% педагогов специальных коррекционных образовательных учреждений (С (К)ОУ) имели к началу 1990-х гг. высшее дефектологическое образование [6, с. 79]. Поэтому Главное управление образования администрации Пермской области приняло решение создать совместно с Уральским государственным педагогическим университетом лабораторию специального образования (ЛСО) на базе Пермского областного института повышения квалификации работников образования. Перед лабораторией была поставлена задача восполнить пробелы в подготовке и обучении педагогических кадров системы специального образования Пермской области. Такая лаборатория была открыта первого февраля 1995 г. (приказ ГУО № 17 «Об открытии лаборатории специального образования в ОбИПКРО»), возглавил ее профессор УрГПУ Анатолий Прокопьевич Чудинов. Лаборатория специального образования разработала методику преподавания, которая развивала активность учащихся, побуждала их к овладению современными знаниями, приучала самостоятельно добывать эти знания и применять их на практике. Со всей остротой встала проблема индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся в процессе обучения и воспитания, существенно возросли роль и значение самообразования учителей и руководителей С (К)ОУ.

Содержание работы всех звеньев и участков системы повышения квалификации педагогических кадров является ключевой проблемой. Определяя это содержание, коллектив ЛСО исходил из задачи – помочь каждому учителю стать полноценным специалистом, соответствующим современным требованиям. Ориентиром в учебе должны были служить те требования, которые предъявляет сегодняшняя действительность к специалисту, работающему в коррекционной школе. Это должен быть человек, хорошо владеющий основами специальной педагогики и психологии, имеющий широкую научную и практическую подготовку, в совершенстве знающий свою специальность. Проведенные исследования подтверждают, что, с одной стороны, именно содержание обучения кадров отражает и реализует новейшие научные, психолого-педагогические, программно-методические требования, предъявляемые к современному учебно-воспитательному процессу; с другой стороны, содержание обучения, включающее в себя и целевую установку, выступает как главный системообразующий фактор, вызывающий те или иные модификации форм занятий, их методик, общей организации коррекционно-развивающего процесса.

Акцентировать внимание на совершенствовании содержания занятий с педагогами в условиях, характерных для данного этапа развития системы специального образования, требовала масштабность задач, поставленных перед образовательной системой в целом, С (К)ОУ, учителем. Необходимо было выработать такую структуру учебных планов, найти такие приемы их разработки, которые позволили бы системе повышения квалификации своевременно реагировать на требования, которые жизнь предъявляет к С (К)ОУ. Следует иметь в виду также и то обстоятельство, что объем и характер знаний, опыт и навыки самообразования, которыми располагали педагоги системы специального образования Пермского края, не всегда соответствовали задачам, поставленным перед С (К)ОУ. Так, во время обсуждения проектов новых программ для начальной школы, в котором участвовали наиболее опытные педагоги, правильное понимание смысла и необходимости обновления содержания образования обнаружили лишь 56% учителей; необходимость концентрированного и поэтапного изучения программного материала осознавали только 27% учителей; о том, как важно прививать учащимся навыки наблюдательности, умения замечать зависимость между явлениями, сравнивать и сопоставлять их, делать доступные их возрасту выводы и обобщения, заявили только 6% респондентов. Вместе с тем на необходимости многократного повторения однотипных действий как главного метода обучения настаивали 79% учителей.

Введение новых программ требует иного подхода к процессу обучения учащихся. Во главу угла ставятся не овладение суммой необходимых знаний (важность чего никто не ставит под сомнение), а коррекция и развитие мышления, когнитивной сферы учащихся, которая закладывается в начальных классах школы. Развить и скорректировать мышление и другие познавательные процессы ребенка несравненно труднее, чем вооружить его необходимыми знаниями по разным отраслям науки [2, с. 18].

Одним из самых сложных элементов в работе по повышению квалификации учителей стало преодоление сложившихся стереотипов, консервативности мышления, целевой установки на сохранение «инерционного пути» собственного развития. Потребовалось немало усилий для того, чтобы педагоги осознали необходимость научно-теоретической, психологической и методической подготовки к работе на качественно новом уровне [4, с. 57].

При определении содержания работы создатели концепции переподготовки учителей ставили стратегически важную задачу преодолеть существующий разрыв между методической и общетеоретической подготовкой учителей. Опыт центра специального образования подтвердил, что в современных условиях непрерывного и все ускоряющегося обновления, углубления и обогащения фонда основных научных знаний необходимо исходить из

принципа неразрывного единства научной и методической подготовки. Только при соблюдении этого условия можно быть уверенным в том, что новые научные знания будут включаться учителями в учебный процесс. Такое единство стимулирует самостоятельную творческую активность учителей, их стремление к непрерывному самообразованию. Оно обеспечивает правильный выбор методических приемов, вытекающих из нового содержания образования. Наконец, единство общетеоретической и методической подготовки обеспечивает стабильность и гибкость системы повышения квалификации. Для этого, как показывает опыт, необходимы следующие условия:

- комплексный подход к повышению квалификации педагогических кадров; связь и взаимопроникновение основных направлений их подготовки – научно-теоретической, политехнической, психолого-педагогической, которые должны быть взаимосвязанными элементами единой системы повышения квалификации педагогических и руководящих кадров;

- раскрытие методологического содержания и значения новейших достижений науки и техники, оценка их с позиций современных достижений в педагогической практике, наконец, само содержание новых программ – все, что способствует научному, философскому осмыслению нового содержания образования.

В программу наших занятий были включены следующие спецкурсы: «Актуальные проблемы развития специального образования в Пермской области», «Проблемы внедрения новых информационных технологий в учебно-воспитательный и коррекционно-развивающий процесс С (К)ОУ», «Возрастные роли С (К)ОУ в социальной адаптации и реабилитации детей с ОВЗ», «Структура современного урока в С (К)ОУ», «Традиционные и нетрадиционные методы арттерапии в современном учебно-воспитательном процессе С (К)ОУ».

Общие методологические проблемы были дополнены специальными для каждого предмета. Так, учителям чтения и русского языка были предложены современные технологии, используемые при изучении различных текстов детьми с ОВЗ; учителя естествознания были сориентированы на изучение современных аспектов глобальной проблемы взаимоотношений человека, общества и природы; учителя математики – на особенности решения задач детьми с ОВЗ; учителя истории – на эффективные методики, связанные с особенностями усвоения учащимися временных понятий, и т. д. Рассмотрение этих и других актуальных проблем позволило изменить вектор образовательно-педагогических устремлений педагогов, заставило их по-новому взглянуть на свою практику, внести необходимые коррективы в методику преподавания своей дисциплины.

Важнейшей составной частью подготовки кадров в системе повышения квалификации педагогов системы специального образования является изуче-

ние теоретического наследия методологов специальной педагогики и психологии (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, Ф. А. Рау, Р. Е. Левина, С. Л. Рубинштейн, С. С. Певзнер и др.). Изучение их трудов позволило педагогам на новом уровне осмыслить свои эмпирические знания по частным проблемам коррекционной педагогики или методики преподавания какой-либо дисциплины.

Научная подготовка, наряду с методической и методологической, была призвана решить следующие задачи:

- систематически информировать учителей о важнейших направлениях развития современной науки, ее перспективах и наиболее существенных достижениях;
- раскрывать систему фундаментальных идей, понятий и закономерностей, лежащих в основе современной науки, показывать, какие изменения происходят в системе понятий, образующих структуру того или иного школьного курса, под влиянием научно-технического прогресса;
- приобщать слушателей в доступной для них форме к современной научной методологии, знакомить с современными приемами, методами исследований;
- раскрывать возможности и технологию применения новейших достижений науки в практической деятельности педагогов;
- систематически знакомить учителей с исследованиями и достижениями отечественной и мировой педагогики и психологии; всемерно способствовать скорейшему внедрению результатов педагогических и психологических исследований в практику преподавания.

Новое содержание учебных программ С (К)ОУ потребовало серьезно углубить научную подготовку учителей и с этой целью обеспечить их взаимодействие с учеными г. Екатеринбурга. ЛСО установила систематические контакты с вузами и научно-исследовательскими организациями. Ведется постоянное сотрудничество с Институтом специального образования Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), с кафедрой специальной педагогики и психологии факультета дошкольного образования Пермского государственного педагогического университета, с Московским городским педагогическим университетом и др.

В процессе работы важно было правильно определить характер занятий, проводимых учеными. Ведь учителям нужно не повторение полученных в свое время в вузе знаний, а информация о новейших достижениях науки, развитии ее приоритетных линий, взаимодействии разных наук [3, с. 349]. Ученые показывают, как модифицируется система научных понятий, относящихся к данному школьному курсу, помогают по-новому взглянуть на межпредметные связи, что имеет огромное научно-теоретическое, методическое

значение. Представители науки помогают разрабатывать программы повышения квалификации педагогов, ведут с ними теоретические и практические занятия как на базе института, так и в своих лабораториях, участвуют в экспериментальной работе и обобщении передового опыта. Были разработаны программы творческих семинаров и практикумов, циклы лекций по принципиальным направлениям, характеризующим современную науку.

Эффективность работы системы повышения квалификации педагогических кадров обеспечивается двумя основными направлениями: содержанием – повышением профессионального уровня слушателей; организацией работы – созданием оптимального комплекса форм и методов, обеспечивающих реализацию этого содержания.

Каждый вид деятельности заканчивается каким-то результатом, по которому оценивается проделанная работа. Одним из важнейших критериев оценки результата является эффективность. Методическая работа тоже дает те или иные результаты. В зависимости от рода деятельности эффективность определяется по-разному: в одном случае это соотношение результатов и затрат, в другом – степень реализации духовно-нравственных ценностей. Чтобы сформулировать собственные критерии эффективности, необходимо вычлнить главные ее составляющие любого рода – это цель, результат, затраты, общепринятая норма или идеал. Основными здесь, несомненно, являются цель и результат. Они представляют собой начальный и конечный пункты деятельности. Их соотношение и дает представление об ее эффективности, которая есть суть степени реализации цели [5, с. 86]. Конечным выражением этой степени служит результат: он совпадает с целью в большей или меньшей степени. Эффективность методической работы в наиболее общем виде рассматривается как отношение полученных результатов к ранее выдвигаемым целям – она фиксирует степень соответствия тому, что предполагалось достичь.

Практика исследований показывает, что единого подхода к определению структуры критериев и показателей, годных на все случаи оценки эффективности, быть не может. Особенность оценочных задач в каждом конкретном случае обязательно должна устанавливаться исследователем и получать специфическое отражение в структуре критериев.

Повышение эффективности методической работы является стержневой проблемой не только научных сотрудников, но и практиков-управленцев, руководителей и специалистов.

Выделим принципы, на которых основывается эффективность методической работы с педагогами системы специального образования:

- 1) умение точно сформулировать проблему педагога;
- 2) анализ факторов, вызвавших проблему и/или препятствующих ее благоприятному разрешению;

- 3) оценка разрешимости проблемы;
- 4) разработка плана действий;
- 5) вовлечение педагога в процесс решения проблемы;
- 6) оценка изменений, достигнутых в статусе педагога.

Критерии могут применяться на макроуровне (государство), мезоуровне (республика, край), микроуровне (учреждение, педагог).

Таким образом, эффективность методической работы системы специального образования, в частности Пермского края, зависит от уровня организации и контроля учебно-воспитательного процесса в коррекционном учреждении, а также от структуры и содержания самой системы повышения квалификации педагогов.

Литература

1. Белявский Б. В. Об опыте работы некоторых вспомогательных школ России // Дефектология. – 1994. – № 1. – С. 48–53.
2. Богомолова Н. Н., Фоломеева Т. В. Фокус-группы как метод социально-психологического исследования. – М., 1997. – 72 с.
3. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. – М., 1963. – 519 с.
4. Коркунов В. В. Концептуальные положения развития специального образования в Пермском регионе // Вестник ПОИПКРО. – Пермь, 2002. – № 4. – С. 55–60.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 273 с.
6. Назарова Н. М. Системный подход к организации профессиональной подготовки учителя-дефектолога // Дефектология. – 1990. – № 3. – С. 78–84.

С. П. Романов

ДУАЛЬНАЯ СИСТЕМА ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье предлагается новый подход к организации системы инженерно-педагогического образования, построенный на единых методологических, онтологических и технологических основаниях.

A new approach to the system's organization of the engineering-pedagogical education, constructed on the uniform methodological, ontological and technological bases is offered in the article.

Термины «дуализм», «дуальный», «дуальность», «дуалистический» выражают одно абстрактное общеметодологическое понятие (от лат. *dualis* – двойственный) и достаточно широко применяются в различных областях знания.