

Реализация блочно-модульного принципа в программе дистанционных курсов повышения квалификации по коррекционной педагогике и психологии

А. Э. Симановский, Л. Ф. Тихомирова

В статье рассматривается реализация блочно-модульного принципа организации содержания дистанционных курсов повышения квалификации учителей по программе «Коррекционная педагогика и психология». Приводятся результаты опроса по выявлению потребности учителей в знаниях по коррекционной педагогике и психологии.

Ключевые слова: повышение квалификации, дистанционное обучение, содержание курсовой подготовки, коррекционная педагогика и психология.

Block-module principle of structuring knowledges in distance course training programme on the subject “Corrective pedagogy and psychology”

A. A. Simanovsky, L. F. Tikhomirova

Realization of block-module principle of distance training course organization is considered in this article. This is the course for teachers on the subject “Corrective pedagogy and psychology”. Results of poll touching on teachers’ knowledges requirement are presented.

Key words: training, distance course, term training content (content of term training), corrective pedagogy and psychology.

В современном образовании четко прослеживается идея интеграции между различными видами образовательных учреждений. Все чаще родители детей-инвалидов и детей с различной нервно-психической патологией, обращаясь к педагогической общественности, призывают не отрывать их детей от семьи и обучать в тех образовательных учреждениях, которые находятся рядом с их домом. По данным Министерства образования РФ, из 353 тыс. детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и нуждающихся в специальном образовании 63,3 % воспитываются в дошкольных образовательных учреждениях совместно с обычными детьми. Присутствие аномальных детей вместе с нормальными детьми создает достаточно сложную ситуацию для воспитателей и учителей, которые, как правило, не обладают дефектологическими знаниями. Поэтому в общеобразовательных учреждениях привлекаются специалисты, умеющие работать с детьми с особыми образовательными потребностями (олигофренопедагоги, дефектологи и логопеды), и сами педагоги общеобразовательных учреждений чувствуют возрастающую потребность в специальных знаниях и умениях.

Курсы повышения квалификации способны удовлетворить эту потребность и дать учителям и воспитателям дополнительные знания, необходимые им для работы в группах и классах, где вместе с обычными детьми учатся и воспитываются дети с нервно-психическими отклонениями. Организация подобных курсов может происходить в разных формах, но наиболее перспек-

тивной является форма дистанционных потоковых семинаров, когда педагоги, повышающие квалификацию, находясь в своем образовательном учреждении, слушают лекции и задают вопросы преподавателю, ведущему занятие из студии другого города. Таким образом, происходит экономия времени и сокращение транспортных расходов, появляется возможность в короткий срок повысить квалификацию большого количества педагогов.

Тем не менее, такая форма повышения квалификации предполагает, что занятия будут нацелены на пополнение именно тех знаний, которые востребованы педагогами. Безусловно, потребности педагогов могут быть изучены с помощью анкет и опросов. Однако очень важно при этом так структурировать знания, чтобы и у организаторов и у слушателей курсов возникало общее представление о поле проблем.

Мы в своей работе использовали блочно-модульный принцип структурирования знаний в программе курсов повышения квалификации. Каждый блок ориентирован на специфический вид знаний и умений, которые соответствуют определенному направлению деятельности профессионала. При выделении блоков мы ориентировались как на методологическую структуру деятельности, так и на психологические исследования ментального (умственного) опыта, в которых были выделены разные типы семантических презентаций в индивидуальном сознании людей.

Первый блок можно назвать *философско-ценностным*. Он включает философское обоснование

вание подходов и принципов деятельности специалистов. Знания, составляющие этот блок, в основном, имеют ценностную функцию, они конституируют эмоционально-оценочные отношения субъекта к объектам и явлениям окружающего мира. По мнению Е. Ю. Артемьевой, это отношение формируется в процессе рефлексии и является глубинным основанием категоризации объектов окружающего мира [1]. Ценности, связанные с процессом интеграции общего и специального образования, сформировались во второй половине XX века под влиянием гуманистической парадигмы в общественных науках. Основными ценностями гуманистической парадигмы являлись ценности принятия и свободы выбора. Они предполагают предоставление детям с нервно-психическими и соматическими нарушениями возможности активной адаптации к человеческому обществу и включение в него на равных со здоровыми детьми. Вместе с тем интеграция должна и у здоровых детей выработать толерантное отношение к тем детям, которые чем-то отличаются от большинства.

Необходимость подобных знаний особенно проявляется в том случае, когда в социальном окружении учителя с предубеждением относятся к детям с различными нарушениями. Иногда это отношение отражается и на школьной политике, когда на класс «компенсирующего обучения» или класс «коррекционно-развивающего обучения» ставят молодого и не очень опытного учителя.

Второй блок – *концептуальный*. Он включает знания об общепринятых в науке типологиях и классификациях. Основная функция этого блока – ориентировка и категоризация наблюдаемых в практической деятельности явлений. Безусловно, педагог, обучающий детей с ограниченными возможностями здоровья, должен знать классификации типов расстройств, психолого-педагогические особенности каждого типа нарушения, степень их выраженности, их причины и возможный медицинский и социальный прогноз. Кроме того, важно научиться учитывать особенности патологии ребенка в своей педагогической деятельности в качестве условий применения дидактических методик и технологий. Сложность знаний данного блока заключается в их комплексном характере, когда необходимо сочетать и интегрировать медицинские, психологические и педагогические классификации и типологии.

Третий блок можно назвать *организационно-методическим*, так как он включает знания о методах, формах и средствах обучения и воспита-

ния детей с особыми образовательными потребностями. Основная функция данного блока – ориентировка педагога в существующих методических подходах, помощь в выборе необходимой методики и формы проведения деятельности. Таким образом, при освоении данного блока педагог должен познакомиться с имеющимся методическим опытом (существующими классификациями и типологиями), научиться выбирать те методические средства, которые наиболее соответствуют актуальным дидактическим или воспитательным целям, учитывают пространственные условия деятельности и особенности патологии учащегося или воспитанника. Психологические исследования субъективного опыта выявили особый слой знаний, которые организованы по пространственно-временному принципу. Такие знания получили название «схем» [2]. Пространственно-временной контекст позволяет рассматривать деятельность, как последовательность ситуаций, обращая внимание на пространственную структуру этих ситуаций.

Четвертый блок содержания курсов повышения квалификации назвали *процедурным*, так как он призван конкретизировать имеющиеся методики и технологии и рассмотреть их с точки зрения последовательности выполнения отдельных операций и условий их осуществления. В психологических исследованиях субъективного опыта подобные знания получили названия «скриптов» [3]. В отличие от пространственных «схем», в «скриптах» акцент делается на временной последовательности ситуаций. Ситуации, таким образом, складываются в субъективные сценарии деятельности. При усвоении сценариев они становятся привычными формами осуществления деятельности.

Пятый блок направлен на *освоение документального сопровождения педагогической деятельности*. Он включает знание образовательных стандартов, регламентов, правил заполнения и ведения документации. Для педагогов, ведущих коррекционно-развивающую работу, такими документами, помимо образовательных стандартов, являются коррекционно-развивающая программа, расписание занятий, классный журнал, диагностические заключения, конспекты занятий.

Шестой блок – *структурно-ролевой*, так как включает знания о ролевой и институциональной структуре образовательного процесса. Педагоги должны знать, какие общественные институты участвуют в образовательном процессе и какова схема взаимодействия между его отдельными

участниками. Таким образом, данный блок включает знание о функциональных обязанностях учителей, дефектологов, логопедов, психологов, врачей, специалистов органов опеки, юристов, схеме их взаимодействия в различных ситуациях: при приеме ребенка в образовательное учреждение, переводе на индивидуальную форму обучения, определении в классы VII и VIII вида, в процессе проведения психолого-педагогического консилиума.

Седьмой блок – *институционально-юридический*, так как он включает знания об основных правах и обязанностях участников образовательного процесса, а также об основных международных и внутригосударственных юридических документах, регламентирующих отношения между участниками образовательного процесса. Примерами таких документов являются «Всеобщая декларация прав человека», «Конвенция о правах ребенка», «Декларация о правах инвалидов», «Декларация о правах умственно отсталых лиц», Закон РФ «Об образовании», Закон РФ «О социальной защите инвалидов», Федеральная программа «Социальная поддержка инвалидов» и др.

Восьмой блок можно назвать *экономическим*, так как он содержит знания об экономических основах образовательного процесса. Учителей и воспитателей часто интересует возможность доплат за работу с детьми с особыми образовательными потребностями, возможности получения премий и социальных выплат, возможность увеличения заработной платы с получением нового профессионального разряда. Этот аспект стал ещё более актуальным для всех участников образовательного процесса в связи с переходом образовательных учреждений на систему подушевого финансирования, когда привлечение каждого нового ребенка становится для учреждения образования экономически выгодным.

Условно все восемь блоков можно объединить в три модуля: первый модуль – *теоретический* – включает первый и второй блоки; второй – *технологический*, включает третий и четвертый блоки; третий – *управленческий*, включает пятый, шестой, седьмой и восьмой блоки.

Обобщив функции знаний, содержащихся в различных блоках, можно сказать, что функция первого модуля – создать общее представление о подходах к обучению и воспитанию аномальных детей и научить ориентироваться в многообразии патологических симптомов и синдромов.

Функция второго модуля – научить способам

и приемам осуществления коррекционно-развивающей деятельности.

Функция третьего модуля – научить педагога учитывать организационно-управленческие условия осуществления коррекционно-развивающего процесса.

Такое структурирование содержания позволяет построить курсовую подготовку на основе системных представлений о структуре знаний, необходимых для организации деятельности учителя.

С целью выявления субъективных потребностей учителей в знаниях и умениях работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья нами было опрошено 26 педагогов общеобразовательных учреждений г. Ярославля и Ярославской области. По возрасту опрошенные педагоги распределились следующим образом: 11 человек до 29 лет (42 %); 13 человек 30–39 лет (50 %) и 2 педагога 40 и 49 лет (8 %). Таким образом, большинство опрошиваемых были достаточно опытными учителями, длительное время работающими с обычными детьми.

В процессе опроса выяснилось, что недостаток теоретических знаний испытывал 21 педагог (80,8 %). Из них 12 затруднились указать те области теоретических знаний, которые им необходимы. Чаще всего встречался ответ «все теоретические знания необходимы» или указывались целые предметные области: невропатология, медицина, психология, психиатрия, дефектология. Оставшиеся 9 человек точно знали, какие теоретические знания ими востребованы: так, 5 педагогов указали на потребность в теоретических знаниях в области работы с детьми с речевыми нарушениями, 4 человека сказали о желании получить знание о детях с задержкой психического развития и детях, испытывающих трудности в обучении. Еще два человека высказали желание получить теоретические знания о больных с церебральным параличом (ДЦП), двое – знания в области олигофренопедагогики, один – в области работы с детьми-аутистами и один – знания в области сурдо- и тифлопедагогики (каждый опрошиваемый мог указать несколько областей знания). По-видимому, такое распределение в целом совпадает с уровнем частотности патологических проявлений в практической деятельности педагогов.

Все опрошиваемые (100 %) указали на необходимость практических знаний в области дефектологии. Причем большинство хотели познакомиться с технологиями работы на основе изу-

чения передового педагогического опыта (на основе анализа видеоматериалов) или присутствия на мастер-классе. Таким образом, наиболее востребованным оказался второй модуль, включающий организационно-методические и процедурные знания. Интересным оказалось и то, что при выборе форм работы многие опрашиваемые предлагали организацию коллективных обсуждений отдельных случаев, а также указывали на необходимость получения консультаций специалистов по поводу тех вопросов, которые возникают у них в процессе обучения. Такие консультации можно проводить при организации дистанционных потоковых семинаров параллельно ходу основного занятия с использованием интернет-сайта, на котором будут фиксироваться вопросы, поступающие от аудитории. Кроме того, шесть человек (23 %) указывали, что полезным будет обсуждение педагогических ошибок, а также просто общение с коллегами (12 человек – 46 %). Нередко при обсуждении методик и технологий педагоги указывали на необходимость знаний для организации отдельных этапов работы учителя и воспитателя (диагностика, планирование работы, непосредственная работа с учащимися).

Что касается третьего модуля, то только в одной анкете было указано на необходимость научиться работать с документацией (пятый блок). Ни экономические, ни юридические, ни струк-

турно-ролевые знания востребованы не были. Это свидетельствует о том, что учителя и воспитатели не осознают потребности в подобных знаниях, так как привыкли при решении схожих вопросов полагаться на требования и мнение администрации образовательного учреждения. Возможно, что в процессе курсов повышения квалификации может произойти актуализация этих знаний, если данные вопросы подавать в проблемном виде.

В целом опрос показал желаемое соотношение блоков в программе курсов повышения квалификации. При 72-часовых курсах 50 % учебного времени (36 часов) должно занимать обсуждение методик, технологий и процедур работы с аномальными детьми, 40 % (29 часов) – теоретический модуль и 10 % (7 часов) – управленческий модуль.

Библиографический список

1. Артемьева, Е. Ю. Психология и математика: Модели субъективного мира [Текст] / Е. Ю. Артемьева // Вестник МГУ. – Сер. 14. – Психология. – 1990. – № 3. – С. 4–15.
2. Солсо, Р., Когнитивная психология [Текст] / Р. Солсо. – М., 1996.
3. Rumelhart, D. The architecture of mind: A connection-ist approach // Foundations of cognitive science / Ed. M. Posner. Cambridge, 1989. – P. 133–159.