

В. М. Навицкая-Гаврилко

*Институт инклюзивного образования учреждения образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск*

ПОНИМАНИЕ ПОЛИВАРИАТИВНОСТИ НОРМЫ КАК ВАЖНЫЙ ШАГ НА ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Введение. Принятие идеи инклюзии вводит общество в новое измерение существования, которое хотелось бы назвать человеческим. Жизнь в нем организуется вокруг ценности человека, каждой человеческой жизни. За кажущейся ясностью и понятностью этой цели скрывается много подводных течений и камней, которые требуют тщательного изучения, обсуждения и преодоления.

Одним из таких барьеров инклюзивного процесса является наличие стереотипа отношения общества к людям с инвалидностью как к неполноправным субъектам социальной жизни. Именно на преодоление этого стереотипа направлена Конвенция о правах инвалидов, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года, согласно которой человек становится инвалидом в момент, когда сталкивается с невозможностью воспользоваться своими правами наравне с другими членами общества [1].

Зачастую трудности реализации идеи инклюзивного образования в рамках учреждения образования связаны не только и не столько с недостатком соответствующих знаний, умений и навыков у педагога, сколько с наличием у него твердого убеждения в невозможности включения ребёнка с нарушениями в развитии в образовательный процесс наравне с остальными детьми. До настоящего времени многие педагоги пребывают во власти стереотипа отношения к детям с особенностями в развитии как к малоценным и ограниченным в своих возможностях.

В частности, на это указывают результаты проведенного нами экспериментального исследования стереотипа отношения к детям с умственной отсталостью педагогов-дефектологов, не менее трёх лет работающих во вспомогательной школе-интернате, и студентов, обучающихся по данной специальности (дипломный проект О. Н. Губарь). Характеризуя ребёнка с умственной отсталостью, студенты, как правило, указывали на свойства его личности и в 70% случаев давали им положительную оценку, в то время как большинство педагогов указывали на нарушения познавательной деятельности и поведения детей, а для характеристики личности ребёнка в 80% случаев выбирали негативные категории. Полученные результаты позволили нам говорить об иллюзорно-позитивном отношении к ребёнку с умственной отсталостью у большинства студентов и стойко-негативном — у подавляющего числа педагогов-дефектологов.

Преобладание положительных характеристик в отношении к умственно отсталому ребёнку со стороны студентов связано, по нашему мнению, со спецификой задач, реализуемых учебными программами университетской подготовки дефектологов, которые отличаются направленностью на формирование у студентов высокой мотивации и ориентации на работу с такими детьми. В данном случае мы становимся свидетелями процесса мифологизации умственно отсталого ребёнка, формирования в сознании будущих специалистов некоего его идеального образа: доверчивого, доброго, ласкового, трудолюбивого ребёнка.

В момент, когда молодой специалист в стенах школы встречается с реальным ребёнком, начинается процесс развенчания мифа (об этом свидетельствуют результаты исследования группы олигофренопедагогов). Всего несколько лет отделяют образ доброго, ласкового ребёнка от агрессивного, тревожного, упрямого, безучастного, грубого, безвольного, жалкого, со всеми возможными нарушениями познавательной сферы и поведения.

Одной из причин такого стремительного изменения отношения педагогов к ребёнку, по нашему мнению, является отсутствие в университетской подготовке специалиста учебной дисциплины, которая решала бы задачу формирования у будущего специалиста особой системы отношений к ребёнку, профессионального ракурса видения ребёнка с особенностями в развитии, составляющего необходимый базис его принятия специалистом. Без сомнения, это препятствует формированию инклюзивной готовности педагога.

Основная часть. Принятие идеи инклюзии меняет траекторию образовательного процесса. Формальная передача абстрактных знаний не является более эффективной в решении новых задач университетской подготовки педагогов-дефектологов, среди которых магистральной становится задача формирования у специалиста особого видения ребёнка и особого отношения к нему [2—7]. По словам В. В. Хитрюк, директора Института инклюзивного образования БГПУ, готовность к профессиональной реализации педагогом идеи образовательной инклюзии начинает формироваться уже на этапе его обучения в учреждении высшего образования и подразумевает, прежде всего, формирование у него особой ценностно-смысловой компетентности [6; 7]. Подготовка педагога к работе со всеми детьми в едином образовательном пространстве должна включать целенаправленную и системную работу по формированию у специалиста ценностного отношения к ребёнку с отклонениями в развитии. Это делает возможным переход от сравнительно-оценочного отношения к отношению ценности присутствия особенного ребёнка в нашей жизни, к восприятию его как полноправного субъекта социальной жизни.

Первая и едва ли не единственная попытка преодолеть существующий разрыв между теоретическим знанием и личностным отношением к ребёнку в нашей стране была предпринята Е. С. Слепович и А. М. Поляковым. По мнению этих ученых, одной из важнейших задач университетской подготовки педагогов и практиков

работы с ребёнком, имеющим отклонения в психофизическом развитии, является формирование у будущих специалистов определенных ракурсов отношений к ребёнку и своей профессиональной деятельности. В связи с этим они вводят понятие ценностно-смыслового поля практики работы специалиста с ребёнком «как особой системы отношений (смысловых позиций) как к своей профессиональной деятельности, так и к ребёнку, которому он оказывает помощь» [5, с. 172].

По мнению авторов, предметом понимания и принятия, прежде всего, должны стать такие важные содержательные аспекты практики работы специалиста с ребёнком, как дихотомия «норма—патология» и поливариативность нормы [4; 5]. Абсолютно соглашаясь с этим мнением, считаем, что для человека, который собирается работать с особым ребёнком, ответ на вопрос, что считать нормальным, а что аномальным развитием, является первым шагом в построении профессиональной картины мира.

Впервые феномен профессиональной картины мира получил своё развёрнутое теоретическое и экспериментальное воплощение в психологии субъективной семантики Е. Ю. Артемьевой [8]. По мнению автора, элементами профессиональной картины мира являются смыслы — следы взаимодействия человека с объектами его профессиональной деятельности. Системы смыслов образуют субъективную семантику, характеризующую отношение человека к объектам его деятельности. Обучение предстает как процесс взаимодействия субъективных семантик обучающего и обучаемого. В этом общении происходит приобретение будущим специалистом новых смыслов, составляющих профессиональное отражение мира и, как результат, становление совместной семантики взаимодействующих. В связи с этим задача преподавателя — создавать условия, в которых передаваемые профессиональные смыслы становятся «своими», лично значимыми, вводятся в субъективный опыт студента.

Именно с вопроса, что считать нормальным, а что аномальным развитием, начинается встреча со студентами-дефектологами на семинарских занятиях в рамках курса «Олигофренопсихология». В качестве материала для обсуждения предлагаются статьи Е. С. Слепович и А. М. Полякова «Основные подходы к определению нормального и отклоняющегося развития» [4]. Эта статья предоставляет уникальную возможность диалога между преподавателем и студентами, помогает создать ту необходимую живую смысловую атмосферу, в которой взгляд на отклонение в развитии как на то, что «создает для ребёнка определенный спектр возможностей» (а не только ограничивает его), т. е. является определенным вариантом нормы, представляется естественным и единственно возможным. Это и есть тот первый и важнейший смысл, который необходимо передать будущим педагогам в процессе нашего общения. Это момент, когда нас объединяет не только и не столько пространство и время, сколько общая эмоция и смысл. Это момент живого диалога, когда мы обмениваемся не информацией, а мнениями, когда мы выстраиваем в процессе общения общее смысловое поле. Именно при обсуждении этого вопроса происходит попытка преодоления нашей разобщенности, заразить их чувством нашей общности как живущих вместе и поддерживающих друг друга людей. Именно такое глубоко личное общение создают атмосферу доверия, принятия, необходимую для трансляции смыслов преподавателем.

Однако обсуждения текста для этого недостаточно. Важно сделать так, чтобы полученная информация перешла в разряд лично значимой, стала ценностным ориентиром и регулятором их деятельности. Для этого необходимо создать условия, в которых студенты могли бы прожить полученное знание, примерить его на себя, прочувствовать.

Одним из возможных путей является моделирование ситуации, в которой любой из присутствующих на занятии может попасть в ситуацию отличия от большинства, почувствовать, что такое быть не как все (не нормой), увидеть, что норма разнообразна и многолика. На занятиях используется упражнение Беаты Рола, преподавателя Академии специального образования в Варшаве, с которым мы познакомились на семинаре в рамках проекта «Инклюзивное обучение как необходимое условие общественной интеграции людей с инвалидностью — Беларусь». Каждому участнику раздается лист бумаги, в центре которого нарисован круг. Задача каждого — написать в этом круге то, что составляет для него наибольшую ценность в жизни: семья, друзья, работа, религия и т. д. Затем называется определенная категория ценностей, тот человек, который записал её на своём листе, должен встать. По окончании участники делятся своими чувствами, мыслями и переживаниями.

Написание короткого эссе по книге, фильму или на заданную тему также является эффективным методом «заражения» участников образовательного процесса новым смыслом. По мнению многих исследователей, эссе является тем образовательным инструментом, который учит выражать свои чувства и мысли, делает их более чёткими и систематизированными [9]. Для нас немаловажно и то, что результатом эссе всегда становятся личные представления об объекте размышления, т. е. формирование у учащегося личного субъективного смысла. Для размышления на тему поливариативности нормы студентам предлагается написать небольшое эссе по фильму известного бельгийского режиссера Жако Ван Дормеля «День восьмой». Это фильм, заставляющий зрителя переосмыслить вопрос о том, насколько наше обыденное представление о нормальности действительно соответствует человеческой природе, предназначению человека, и так ли нормальны те, кого принято считать нормальными в нашем обществе [10]. Фильм ставит сложные и серьезные вопросы, ответить на которые мы и предлагаем своим студентам.

Заключение. Задача подготовки специалиста к работе в условиях инклюзивного образования ставит перед необходимостью целенаправленной работы по формированию у будущих педагогов системы профессиональных ценностей и смыслов, профессионального видения ребёнка с особенностями психофизического развития, в эпицентре которого находится ценность его присутствия в нашей жизни, стремление обеспечить возможность полноценного участия ребёнка в социальной жизни.

Первым шагом на пути к формированию инклюзивной готовности педагога, по нашему мнению, является расширение понятия нормы, отход от среднестатистического подхода и рассмотрение нормального развития как некоего идеала, который ребёнок может достигнуть при определенных социальных условиях [4]. Такой взгляд задает совершенно иную траекторию работы с ребёнком с отклонениями в развитии — обращение к личности ребёнка, поиск скрытого в нём человеческого потенциала и условий, в которых этот потенциал может проявиться.

Наш опыт работы показывает, что наиболее действенными для решения указанных задач оказываются те формы и методы работы со студентами, которые позволяют им пережить на собственном опыте передаваемое знание, сделать его частью субъективного опыта. Живой диалог в ходе обсуждения текстов, различные упражнения, чтение литературы, просмотр фильмов, написание эссе — такие формы работы, которые повышают вероятность того, что передаваемое знание приобретет для студента индивидуальное значение, станет его личной историей, субъективным опытом и будет внутренне определять действия будущего педагога, его отношение к ребёнку.

Список цитируемых источников

1. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.mintrud.gov.by/ru/new_url_369854369. — Дата доступа: 13.09.2016.
2. Ланп, Е. А. Особенности мотивации учебной деятельности студентов — будущих дефектологов / Е. А. Ланп // Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-buduschih-defektologov>. — Дата доступа: 18.01.2016.
3. Московкина, А. Г. Изучение стереотипов отношения к умственно отсталому ребенку учителей и родителей / А. Г. Московкина, Е. В. Пахомова, А. В. Абрамова // Дефектология. — 2000. — № 2. — С. 26—30.
4. Слепович, Е. С. Основные подходы к определению нормального и отклоняющегося развития / Е. С. Слепович, А. М. Поляков // Научно-популярный сайт «Специальный психолог» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.special-psy.com/normalnoe-i-otklonyayushheesya-razvitiie/>. — Дата доступа: 10.01.2017.
5. Слепович, Е. С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии / Е. С. Слепович, А. М. Поляков. — СПб.: Речь, 2008. — 247 с.
6. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность педагога: генезис, феноменология, концепция формирования : монография / В. В. Хитрюк ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2015. — 276 с.
7. Хитрюк, В. В. Основы инклюзивного образования : практикум / В. В. Хитрюк. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 136 с.
8. Артемьева, Е. Ю. Психология субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева. — М.: Наука : Смысл, 1999. — 350 с.
9. Бочарников, О. Эссе: жанр, который учит мыслить / О. Бочарников // Электронный журнал «Newtonew» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://newtonew.com/discussions/essays-that-learn-you-to-think>. — Дата доступа: 07.02.2017.
10. Воронцекая-Соколова, Ю. Г. Джон Тейлор и Паскаль Дюкен: актеры с синдромом Дауна в контексте экранного образа «особого человека» / Ю. Г. Воронцекая-Соколова, А. Н. Колесин // Электронный журнал «Даунсайдап» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://journal.downsideup.wiki/ru/post/dzhon_tejlor_i_paskal_djukan_aktery_s_sindromom_dauna_v_kontekste_ekrannogo_obraza_o_sobogo_che_loveka. — Дата доступа: 08.02.2017.

УДК 159.99:37.015.3

Ж. В. Рзаева, Л. Д. Лобец

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ У РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Для каждой профессии существуют относительно устойчивые ансамбли профессиональных характеристик и качеств личности. «Качество» в словаре русского языка определяется как «существенный признак, свойство, отличающее один предмет или одно лицо от другого» [1, с. 241]. Исследователь В. Д. Шадриков определил профессионально важные качества личности как индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения [2, с. 73]. Согласно квалификационным требованиям, профессионально важными качествами педагога являются: наблюдательность, отзывчивость, внимательность, терпеливость, коммуникативные способности и т. д. [3; 4]. Однако наряду с профессиональными выделяются ещё и личностные качества, которые, по мнению многих исследователей, являются неотделимыми от профессиональных качеств педагога. Так, в конце XIX века П. Ф. Каптеревым было отмечено, что одним из важных факторов успешности педагогической деятельности являются «личностные качества» педагога. К таким факторам он отнес целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность, специально подчеркивая необходимость такого качества ума, как остроумие, а также ораторских способностей, артистичность натуры и готовность к эмпатии [5].

Дальнейший поиск определяющих профессиональных личностных качеств педагога позволил нам выделить следующие: эмоциональность (А. О. Прохоров, Т. Г. Сырицо, В. П. Трусов и др.), способность понимать воспитанников и руководить ими (Э. А. Гришин, Ф. Н. Гоноболин и др.), эмпатия (В. Н. Козлев, А. Э. Штейнмец), любовь к детям (Ш. А. Амоношвили, Н. И. Пospelов и др.), общительность (Н. В. Кузьмина, В. И. Гинецинский и др.), социальная зрелость личности (И. А. Зязюн, Н. П. Лебедик и др.) [5; 6]. Этот список можно продолжать.