

УДК 371.134:376.3

UDK 371.134:376.3

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ЛИЦ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ****TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY
TEACHERS FOR PERSONS WITH
DISABILITIES**

Шумиловская Юлия Валерьевна
аспирант
*Шуйский государственный педагогический
университет, Шуя, Россия*

Shumilovskaya Julia Valeryevna
postgraduate student
Shuya state pedagogical university, Shuya, Russia

В статье отражена современная проблема роста числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Оптимальным путем решения проблемы образования таких детей является дистанционное обучение, которое в настоящее время не ограничивается базовыми предметами, а вводит дисциплину технология. В статье говорится о необходимости создания творческой развивающей среды для будущих учителей технологии, работающих с детьми-инвалидами

This article reflects the problem of increasing of quantity of children with disabilities. The optimal way to solve the problems of education of such children is remote learning, which is now unlimited to basic subjects, and introduces a discipline of technology. The article describes the need for a creative developmental environment for future teachers of technology, working with disabled children

Ключевые слова: ДЕТИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ,
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ, ТВОРЧЕСКАЯ
РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА.

Keywords: CHILDREN WITH DISABILITIES,
REMOTE LEARNING, CREATIVE DEVELOPING
ENVIRONMENT

В настоящее время во всем мире растет число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), причинами этого становятся врожденные патологии, родовые травмы, несчастные случаи и перенесенные болезни. Наиболее эффективным в современной системе образования для таких детей является дистанционное обучение. Оно позволяет получать полноценные знания в любом удобном для учащегося месте, дает широкий круг возможностей по освоению, как основного, так и дополнительного материала, а также способствует общению с большим количеством людей. Учитывая особенности дистанционного обучения лиц с ОВЗ необходимо создание творческой развивающей среды, способствующей всестороннему развитию, как будущего учителя, так и личности обучаемого.

Обучение детей-инвалидов в нашей стране часто считается трудно выполнимой задачей, так как предполагает наличие у педагога специальных знаний и педагогического опыта. Основной преградой к

получению образования у учащихся является стереотип о том, что такие дети трудно обучаемы. Физическое отклонение ребенка часто отождествляют с его неполноценным умственным развитием, но такой вариант течения болезни возможен при тяжелом поражении центральной нервной системы. Довольно трудно объективно оценить степень функциональных нарушений у детей раннего возраста, особенно грудного. Такое положение не может не беспокоить, ведь младенцы с инвалидизирующими состояниями составляют треть всех детей, нуждающихся в реабилитации. С возрастом сокращается реабилитационный потенциал, что усугубляется сопутствующими нарушениями, задержкой и изменениями психофизического развития. В Российской Федерации дети-инвалиды составляют, по разным оценкам, от 1,5–2,5 до 4,5 % детского населения. Распространенность детской инвалидности в нашей стране с момента ее регистрации с 1980 по 2009 г. увеличилась почти в 12 раз. Уже в 2004 г. уровень детской инвалидности в России составил 200,8 на 10 тыс. детей 0–17 лет. В структуре инвалидности с учетом возраста преобладают подростки. К причинам упомянутого роста следует также отнести введение в 1995 году в российскую педиатрическую экспертную практику Международной номенклатуры нарушений, ограничений жизнедеятельности и социальной недостаточности, значительно расширившей показания к установлению статуса «ребенок-инвалид» [1]. Поэтому с 1996 г. наблюдался резкий подъем уровня детской инвалидности в РФ, который в дальнейшем после некоторой стабилизации вновь начал расти по причине действия неблагоприятных закономерностей в состоянии здоровья детского населения. Подобная ситуация также наблюдалась в других странах – членах ВОЗ, ранее перешедших на вышеуказанную классификацию.

Применительно к детскому возрасту под инвалидностью следует понимать, прежде всего, социальную недостаточность вследствие

первоначального отсутствия функций органов или систем, выражающуюся не в утрате трудоспособности, а в таких разнообразных проявлениях ограничения жизнедеятельности, как снижение способности к игровой деятельности и обучению, общению в коллективе сверстников, контролю над собой и др. [2, 3].

Из вышесказанного можно сделать вывод о необходимости адаптации детей с отклонениями в развитии к окружающей действительности, необходимости компенсации недостаточного социального развития, побуждающие искать иные пути обучения и воспитания. Данная потребность привела к переосмыслению имеющегося опыта и формированию новых педагогических идей и подходов. Развитие системы дистанционного обучения позволяет дать детям с ОВЗ необходимые знания не только по основным дисциплинам, но и ввести такой предмет как Технология, в рамках которого учащиеся смогут заниматься ремеслами и рукоделием. Занимаясь ручным трудом, они чувствуют, что создают полезные, красивые, нужные вещи для себя и окружающих, приобретают уверенность в себе и своих силах, гордость за успехи в своей работе. Обучению ручному труду посредством дистанционного образования не уделяется достаточно внимания, так как не оценена его важность. С помощью данной дисциплины учащиеся смогут не только приобрести самые необходимые в жизни навыки, но и развить свой творческий потенциал, приобщиться к культуре, истории и традициям своего народа.

Развитию дистанционного обучения способствует большой прогресс в сфере информационных коммуникативных ресурсов. Всемирная компьютерная сеть Интернет стала доступной средой для огромного количества пользователей и применяется во всех сферах жизни, таких как работа, учеба, развлечения. Дополнительные ассигнования правительства на развитие новых направлений в обучении делают доступным

дистанционное образование для детей с ОВЗ. Политические реформы в образовании способствуют интеграции детей-инвалидов в среду учащейся молодежи в нашей стране. Так, в Национальной доктрине образования основными задачами являются «...развитие дистанционного обучения, создание программ, реализующих информационные технологии в образовании, и реализация условий для получения качественного образования детьми-сиротами, детьми-инвалидами и детьми из семей с низкими доходами» [4].

Опираясь на опыт внедрения ДО в школе, для предметной области Технологии можно выделить следующие педагогические условия:

- создание творческой развивающей среды, оптимально адаптированной содержанию предмета, которая будет способствовать наиболее эффективной реализации творческого потенциала учащихся и развитию их способностей;
- наличие системы контроля и оценки успеваемости по предмету Технология в системе дистанционного обучения, которое позволит стимулировать фантазию учащихся и творческий подход к выполнению практических заданий;
- градуировка заданий по степени сложности и адаптация системы оценок в соответствии с возможностями учеников;
- обеспечение материально-технической базы для осуществления как интерактивных, так и практических занятий;
- подготовка специализированных кадров, не только реализующих передачу теоретических знаний и простейших навыков, но и способных помочь обучаемым развить их творческие способности и приобщить к культурным ценностям своего народа [5].

Таким образом, актуальным становится вопрос о подготовке учителей дистанционного обучения предметной области «Технология» для лиц с ОВЗ. Формирование профессиональных и личностных качеств

педагога происходит не только в процессе самого обучения в вузе, но и в самой образовательной и профессиональной среде, в которой он получает знания и опыт. Так же важным фактором в становлении учителя являются особенности учащихся, с которыми ему предстоит работать. Из вышесказанного можно сделать вывод о необходимости создания творческой развивающей среды для подготовки соответствующих педагогических кадров.

Анализируя определения различных авторов, творческую развивающую среду можно определить, как педагогический феномен, способствующий, гармоничному интеллектуальному и творческому развитию и росту будущего учителя. Для данной среды будут характерны следующие свойства:

Наблюдаемость среды проявляется в процессе конструирования действительности. То, что не наблюдаемо, не является, хотя и может присутствовать в физической реальности. В качестве наблюдателя может выступать как субъект, так и другие субъекты и живые организмы, обладающие аналогичными механизмами порождения действительности. При этом наблюдаемое явление всегда преломляется через призму индивидуального опыта и имеет личностную окраску.

Насыщенность образовательной среды проявляется в наличии в ней обучающих ресурсов, связанных с включением психофизиологической структуры обучаемого в искусственные или естественные миры учебной деятельности. Насыщенная среда включает механизмы различений, обеспечивает многовариантность отношений, что позволяет обеспечить широкий спектр форм дидактических воздействий на обучаемого. Отметим, что в понятие насыщенности среды входят и элементы, формируемые в опыте субъекта. Например, образование человека повышает насыщенность образовательной среды, так как образованный

человек имеет больше возможностей для использования ресурсов среды в целях обучения.

Пластичность образовательной среды – свойство структуры среды, позволяющее ей легко принимать и обеспечивать стабильность форм, обусловленных многообразием методического содержания, обеспечивающего реализацию обучающих процедур. Пластичность в самоорганизующихся системах, к которым относится образовательная среда, связана с особенностями их внутренних описаний, которые, в свою очередь, культурно и генетически обусловлены.

Автономность существования среды проявляется в наличии её собственной истории, не связанной напрямую с опытом субъекта, который появляется и проявляется лишь в процессе взаимодействий со средой. Можно говорить об одновременном существовании истории среды в субъекте, доступной только субъекту (не только в осознаваемой и сознательной формах), и истории среды вне субъекта, доступной внешним наблюдателям (в той мере, как она порождается в их субъективных мирах, в том числе и в форме культуры). Это разные истории. Автономность существования среды отражает наличие некоторой логики в её функционировании, доступной участникам процесса обучения. Автономная среда может рассматриваться в качестве независимой целостности, обладающей границей по отношению к окружающим системам. Автономность среды позволяет описывать её как отдельную систему, а процесс обучения – как взаимодействие систем.

Синхронизируемость среды определяет наличие индивидуальных временных (темпоральных) качеств, присущих всем элементам среды. Только синхронизации внешнего и внутреннего, наблюдаемого и существующего позволяют нам говорить о существовании среды как структурирующем феномене. Синхронизация процессов, происходящих в физической и психической реальности, обеспечивает предметные и

динамические качества среды. Предмет, как элемент организации среды, существует в восприятиях субъекта лишь в определённой шкале и темпе времени. Он обладает свойствами константности, устойчивости и стабильности в сознании субъекта лишь в некотором интервале длительностей. Мы, говоря о предметах и объектах, подразумеваем, что это динамические устойчивости, время жизни которых превышает наблюдаемые в нашем субъективном времени девиации их свойств. Так, например, если время жизни предметных устойчивостей окружающего мира значительно превосходит срок жизни человека, то мы говорим об их вечности. Если их изменения не сильно заметны – о предметности, вещности. Если же речь идёт об устойчивостях, длящихся в короткие интервалы наблюдаемого субъектом времени, то можно рассматривать их как динамические процессы, связанные с изменениями в среде. Важен масштаб. Понятно, что процессы, скорость которых превышает возможности нашего восприятия, являются ненаблюдаемыми процессами, и мы можем говорить лишь об их следе.

Синхронизируемость, как свойство среды, тесно связано с понятием времени. Здесь необходимо различать два процесса – объективное время, рассматриваемое в физике и связанное с общими свойствами материи как объективной реальности, и субъективное время как свойство, возникающее в конструируемой человеком действительности. Несмотря на терминологическую общность данных понятий, это разные виды времени. Феноменология внутреннего времени подробно рассмотрена в работах Э. Гуссерля и его последователей, а нейрофеноменологический аспект проблемы субъективного времени представлен в исследованиях Ф. Варелы. Отметим некоторые важные для дальнейшего изложения моменты.

Опыт времени в субъективном мире человека рассматривается в различаемых трёх уровнях временности:

1. Первый уровень присущ временным объектам и событиям в мире. Он близок к обычному физическому пониманию времени.

2. Второй уровень включает акты сознания, которые составляют «объекты события». Это «имманентное» или «внутреннее время» актов сознания.

3. Третий уровень представлен «абсолютным временем» течения сознания, подчиняющим первые два уровня.

Событийный характер человеческого опыта позволяет использовать его для конструирования нового опыта, элементы которого были получены в разных точках временного потока. Сознание не содержит время как установленную психологическую категорию. Время является универсальным средством доступа ко всему, что существует. «Объекты – события», представленные в действительности субъекта, обладают свойствами длительности и единства. События существуют в форме некоторой динамической последовательности, отражающей работу механизма мозга как генератора мультистабильной перцепции, обеспечивающей субъекту активность в отношении приобретаемого опыта. Это важно при рассмотрении вопросов обучения в средах. События не только определяют актуальное состояние человека, но и модифицируют содержание его памяти, которая тем самым является непрерывным процессом сохранения и дополнения полученного ранее опыта. Сохранившиеся в памяти события не остаются теми же самыми, как в момент их появления – они живут и изменяются в соответствии с новым опытом.

Синхронизируемость образовательной среды проявляется в когерентности – согласованности во времени процессов, протекающих в действительности (и в её частях, связанных с физической реальностью) участников учебного процесса.

Введение категории времени, её особый характер в осуществлении аутопоэза человека придают динамику порождаемой действительности и внутреннему плану среды. В события, связанные с порождением обучающей среды, вплетаются элементы учебного опыта субъекта, воспринимаемого как обучение. Отметим важность временной сетки, в рамках которой происходит формирование учебного опыта.

Векторность образовательной среды определяет интегральное качество среды вызывать направленный обучающий эффект в определённом спектре задач. Векторность отражает избирательный характер психики и выражается в появлении ожидаемых форм поведения обучаемых в процессе их жизнедеятельности в среде. Отметим, что векторность образовательной среды проявляется по отношению к каждому обучаемому, включённому в неё. Хотя обучающий эффект может быть разным по степени выраженности, но он обладает определённым качественным своеобразием. Векторность среды отражает её целевое назначение и в значительной мере связана с однородностью свойств контингента кандидатов, из которых набираются претенденты на ту или иную профессию. Например, образовательная среда автошколы имеет в качестве вектора обучения формирование навыков управления автомобилем. Среда физико-математической школы формирует основы математического мышления и т. д. Векторность среды проявляется только в случае, если выборки обучаемых однородны, составлены из лиц, близких по образованию, культуре, языку, возрасту, полу и т. д. Можно говорить о нормативно заданных и субъективно понятых внешнем и внутреннем векторах образовательной среды.

Целостность образовательной среды характеризует единство и взаимосвязанность её содержания, отражается в появлении эмерджентных свойств у континуума «субъект – среда окружающего опыта».

Мотивогенность образовательной среды отражает возможности среды по влиянию на мотивационную сферу субъекта и управлению ею, а также формы диктата образовательной среды. Обеспечивается, главным образом, содержанием среды, сюжетной линией деятельности в среде и ролевым поведением обучаемого. Мотивогенность обусловлена, в значительной мере, спецификой личного опыта обучаемого, новизной и необычностью изучаемого материала, его эмоциональной оценкой, значимостью для субъекта с точки обеспечения его жизнеспособности и/или перспектив развития.

Иммерсивность (погружение) – важное свойство образовательной среды, отражающее её возможности по вовлечению субъекта обучения в систему отношений, определяемую содержанием среды. Иммерсивность можно определить как свойства технологической части среды, обеспечивающие психологическое состояние человека, в котором его «Я» воспринимает себя окутанным, включённым и взаимодействующим с некоторой средой, обеспечивающей ему непрерывный поток стимулов и опыта.

Это диалоговый опыт, и обучаемый, в свою очередь, также может включаться в среду, используя для погружения внутренние механизмы. Обучение можно рассматривать как погружение обучаемого в диалоговый опыт, производимый искусственной (или естественной) образовательной средой. Умение учиться – это умение погрузиться в среду занятия и действовать в ней, абстрагируясь от окружающих отвлекающих и мешающих влияний. Иммерсивность связана с глубиной и широтой представления учебного содержания. Глубина зависит от количества данных, закодированных и передаваемых в отдельном канале связи, формируемом в среде, а «широта информации» определяет число сенсорных измерений, представленных одновременно. Широта

достигается через полимодальные формы представления обучающей информации.

Высокая степень иммерсивности может быть получена различными способами, в число которых входит использование систем виртуальной реальности и др. В результате погружения в среду у субъекта средового опыта появляется чувство присутствия. Это чувство нахождения человека в определенной среде, в том числе и отличающейся от среды непосредственного чувственного опыта. Отличие иммерсивности от присутствия заключается в том, что первое понятие более связано с технологическими, физическими характеристиками среды, а второе определяет субъективные компоненты средового опыта. Опыт присутствия может возникать не только в физических средах, но и, например, в процессе чтения литературного произведения, но при этом автором произведения должна быть обеспечена иммерсивность среды, в которой разворачивается сюжет. Книги по настоящее время являются эффективным средством создания искусственных миров, позволяющих читателям переживать происходящее в них как в реальном мире.

Интерактивность среды – степень, до которой пользователи могут участвовать в изменении и формировании содержания установленной образовательной среды в режиме реального времени. Интерактивность – это не просто возможность навигации в мире среды, это власть пользователя по управлению изменениями этой окружающей среды. Интерактивность образовательной среды избирательно обеспечивает обучаемому доступ к определённым ресурсам среды и определяет объём и форму взаимодействий обучаемого с её содержанием.

В технологическом образовании необходимы дополнительные свойства развивающей творческой среды:

- политехничность, т.е. выявление общих научно-технических основ типичных объектов современного производства и функций труда;

- производственная направленность на создание продуктов труда;
- креативность, направленная на развитие готовности будущего учителя технологии к творческой продуктивной деятельности, готовности создавать социально значимые продукты своей деятельности как духовные, так и материальные;
- материальная база – наличие инструментов, материалов, оборудования;
- безопасность, создание условий, обеспечивающих соблюдение техники безопасности труда и санитарно-гигиенических требований.

В творческой развивающей среде формируются качества личности студента, необходимые для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья: толерантность, креативность, педагогическое творчество, профессиональная компетентность, личностная зрелость, интеллектуальная культура. Эффективный процесс обучения детей-инвалидов во многом зависит от личностных качеств педагога, а не только от имеющихся у него знаний и опыта.

Список литературы

1. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 23.12.2009 № 1013н "Об утверждении классификаций и критериев, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы".
2. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья // Перевод Г.Д. Шостка, В.Ю. Ряснянский, А.В. Квашин и др. / ВОЗ, Женева. 2001, 342 с.
3. Дюотова М.В., Гусева Н.К., Соколова В.А. Современные подходы к измерению здоровья с позиции международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья // Проблемы и перспективы современной науки: Сб. науч. работ и Материалы Четвертой Международной Телеконференции «Фундаментальные науки и практика». – Томск. – 2011. – Том 3 – № 1.
4. Национальная доктрина образования в Российской Федерации.
5. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
6. Проектирование образовательной среды: Учебное пособие / К.Е. Романова. – Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2011.