

Н. В. Рябова

ПРОЕКТИРОВАНИЕ НОВОГО УЧЕБНОГО КУРСА В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В статье рассматривается проблема подготовки студентов-олигофренопедагогов к обучению социально-бытовой ориентировке учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида. Представлено научно обоснованное проектирование авторского учебного курса, направленного на формирование профессиональных знаний и умений, необходимых будущим олигофренопедагогам для осуществления такого обучения.

N. Ryabova

DEVELOPMENT OF A NEW TRAINING COURSE IN EDUCATION OF FUTURE TEACHERS

The problem of training of students specialising in oligophrenopedagogics for social life teaching of pupils in special (correcting) schools of the 8th type is considered in the article. The author presents a scientifically based project of a training course aimed at formation of professional knowledge and skills, which are necessary for fulfillment of this training.

Профессиональная подготовленность дефектолога — это результат усвоения им профессионально необходимого опыта, накопленного специальной педагогикой в области воспитания, обучения и социальной адаптации лиц с отклонениями в развитии. В качестве конечной цели специального образования этой категории детей во всех странах мира выдвигается социальная интеграция. Ее успех в значительной степени зависит от социально-бытовой компетентности человека, его способности самостоятельно организовывать свой быт. Исходя из этого, подготовить каждого ребенка к самостоятельной, независимой от помощи окружающих жизни, является главной задачей специальной школы. В нормативно-правовых документах, регламентирующих работу учреждений системы специального образования, сказано: «Произошла смена приоритетов в задачах коррекционной школы VIII вида. На первое место выходит задача социальной адаптации умственно отсталого выпускника. ... Ребенок, ограниченный в умственном развитии, не в состоянии сам выделить, осознать и усвоить те звенья социальных структур, которые позволяют личности комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в

ней свои потребности и цели. По сути, он лишен основы самостоятельного, благополучного существования в сложном современном социуме»¹. Сегодня в условиях рыночной экономики, жесткой конкуренции на рынке труда, при повсеместном использовании новых технических средств и технологий производства, социальная адаптация выпускников специальных (коррекционных) школ VIII вида действительно приобретает особую значимость.

Анализ материалов исследователей (О. К. Агавелян, И. М. Бгажнокова и А. Н. Гамаюнова, В. Ю. Карвядлис, Н. П. Павлова) позволил заключить, что большинство из них понимают *социальную адаптацию* умственно отсталых школьников как включение в трудовую, социальную и бытовую деятельность². Несмотря на психофизические, когнитивные и личностные особенности этих детей, осложняющие данный процесс, дефектологи единодушны во мнении, что в условиях целенаправленного, специально организованного обучения их можно подготовить к относительно успешной самостоятельной жизни. В качестве основного педагогического средства выступает предмет «Социально-бытовая ориентировка», включенный в учебные планы этих школ с 1981–1982 учебного года. Осо-

бая роль в организации обучения школьников этому предмету отводится олигофренопедагогу. В этой связи подготовка студентов к осуществлению социально-бытовой ориентировки учащегося специальной (коррекционной) школы VIII вида приобретает очевидную актуальность.

Деятельность олигофренопедагога, направленная на социально-бытовую подготовку этих детей, должна являться составной частью его профессиональной деятельности, прописанной в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (ГОС ВПО) специальности 031700 – «Олигофренопедагогика» (2000, 2005). Нами проанализирован ряд нормативных документов, в том числе ГОС ВПО и учебные планы данной специальности. Проведенный анализ позволил отметить эпизодичность отражения в нормативных документах данного направления в подготовке будущих олигофренопедагогов. Так, нацеленность образовательного процесса на их обучение формированию готовности умственно отсталого школьника к социально-бытовой ориентировке фрагментарно прописана в целях высшего педагогического образования и его содержания. Однако требования к подготовке выпускников данной специальности не отражают решаемых олигофренопедагогом в этом направлении задач; не выделены сферы профессиональной деятельности, специфичные для социально-бытовой адаптации умственно отсталых школьников.

Это приводит к трудностям осуществления молодыми олигофренопедагогами социально-бытовой подготовки воспитанников таких школ. Они испытывают сложности в составлении перспективных планов, дифференцирующих содержание урочной и внеурочной работы по курсу «Социально-бытовая ориентировка» (СБО); в структурировании специальных коррекционных занятий, имеющих свои особенности; в применении различных методов и приемов обучения на занятиях по СБО; затрудняются в трансформации психолого-педагогических

и методических знаний для решения задач социально-бытовой направленности. Данные проведенного нами констатирующего эксперимента (2001–2002 учебный год; участвовало 162 респондента) также свидетельствуют о слабой подготовке выпускников факультета коррекционной педагогики Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева к осуществлению социально-бытовой ориентировки воспитанников специальных (коррекционных) школ VIII вида. Анализ 47 тестовых заданий, выполненных с помощью специально разработанной компьютерной программы, свидетельствует о том, что у пятикурсников сформировалась система естественно-научных и психолого-педагогических знаний, необходимых в целом для профессиональной деятельности олигофренопедагога в специальных образовательных учреждениях. Вместе с тем слабо сформированы предметные и методические знания, нацеленные на осуществление социально-бытовой ориентировки воспитанников. Например, выпускники затрудняются в определении специфических характеристик социально-бытовой деятельности; в выделении этапов формирования знаний и умений социально-бытового характера; компонентов системы социально-бытовой ориентировки; в структурировании урочных и внеурочных занятий по СБО; дифференциации функциональных обязанностей учителя СБО и воспитателя. Несмотря на хорошее владение общепедагогическими умениями, выпускники продемонстрировали слабые аналитические, конструктивные, исполнительские и контрольно-оценочные умения. Например, будущие олигофренопедагоги затруднились в анализе перспективных планов; выделении критериев сформированности знаний и умений социально-бытовой направленности; конструировании диагностического инструментария; моделировании как урочных, так и внеурочных занятий по учебному предмету, образовательной развиваю-

шей среды; выборе методов обучения; корректровке социально-бытовой деятельности школьников в связи с изменением социально-бытовых условий. Таким образом, полученные результаты подтвердили идею о необходимости целенаправленной подготовки будущих олигофренопедагогов к осуществлению социально-бытовой ориентировки воспитанников специальной (коррекционной) школы VIII вида³.

Быть готовым к какой-либо деятельности — значит обладать качествами, знаниями и умениями, необходимыми для выполнения функций ее субъекта. Чтобы определить эти качества, знания и умения, нужно понять, в чем состоит особенность самой деятельности. А. Н. Леонтьевым деятельность понимается как «...единица жизни, опосредованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъект в предметном мире. Иными словами, деятельность — это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие»⁴. Модель А. Н. Леонтьева определяет деятельность вообще. Для нашего исследования интерес представляет социально-бытовая деятельность человека. Создав проекцию общей модели на конкретную деятельность, можно определить содержание ее компонентов. С одной стороны, социально-бытовая деятельность имеет ярко выраженную бытовую направленность, так как представляет собой домашний труд. Она нацелена на удовлетворение материальных, естественно-биологических потребностей человека — это создание и поддержание благоприятных условий жизнедеятельности (уход за жилищем, за одеждой и обувью); производство продуктов домашнего обихода (приготовление пищи, изготовление вязаной или сшитой одежды, мебели); выполнение сложных в технологическом отношении трудовых процессов в личном подсобном хозяйстве (уход за домашними животными, овощными и садовыми культурами на при-

усадебных участках, что характерно для сельских жителей); потребление услуг, предоставляемых различными службами бытового обслуживания (починка бытовых приборов, заказ продуктов питания, химчистка одежды). С другой стороны, социально-бытовая деятельность имеет социальную направленность. Она способствует формированию межличностных отношений на бытовом уровне (между соседями, членами семьи) и развитию деловых контактов (обращение в службу быта предполагает деловое общение); отдыху и восстановлению сил человека, его духовному развитию. Итак, социально-бытовая деятельность обусловлена осознанным мотивом, регулирующим поведение человека и отношение к ней. Ее мотивация связана с направленностью личности, интересами ее субъекта, целями его жизнедеятельности, адаптивными возможностями; успех деятельности обеспечивает положительная мотивация. Социально-бытовая деятельность имеет отдаленные и ближайшие цели. Для достижения конечной цели (получение конкретного продукта) человек должен выполнить те или иные бытовые процессы, состоящие из трудовых и технологических процессов; компонентами трудового процесса выступают операции, приемы, действия и движения. Эта деятельность выполняется посредством решения специфических задач, требующих определенных знаний и набора умений. К ее средствам относятся специфические материальные, материализованные и идеальные объекты. При выполнении социально-бытовой деятельности осуществляется как промежуточный (контроль над выполнением конкретных операций, действий, приемов, движений), так и итоговый контроль (сравнивается соответствие конечного продукта цели деятельности) за осуществлением бытовых процессов, а в результате получается конкретный продукт, представленный (как правило) в вещественной (материальной) форме. Резюмируя изложенное, можно заключить, что успешная

социально-бытовая адаптация выпускника специальной (коррекционной) школы VIII вида возможна в том случае, если он овладеет основными компонентами социально-бытовой деятельности⁵.

В этой связи цель педагогической деятельности олигофренопедагога, направленной на социально-бытовую адаптацию воспитанника специальной школы заключается в формировании готовности умственно отсталого школьника к включению в социально-бытовую среду и овладению социально-бытовой деятельностью. Для достижения цели детализируем ее в виде педагогических задач. Во-первых, формирование у умственно отсталого школьника личностно-значимых качеств, обеспечивающих такую готовность (к их числу можно отнести устойчивое мировоззрение; социальные и нравственные убеждения; гибкость в любой социально-бытовой ситуации; способность к усвоению новой информации; самостоятельность; потребность доводить начатое дело до логического завершения; инициативность; социальная ответственность и др.). Во-вторых, формирование знаний и умений, позволяющих ребенку включиться в окружающую социально-бытовую среду (это предполагает формирование знаний об окружающих предметах и явлениях; о людях, составляющих ближайшее окружение; социальных ролях; предметах и явлениях более широкого окружения; о нормах межличностного и делового общения; нормативно-правовых документах, регламентирующих деятельность различных учреждений и организаций, а также формирование умений воспринимать, анализировать и сравнивать предметы, явления окружающей действительности; включать новые знания в систему уже имеющихся; прогнозировать поведение человека в соответствии с различными социальными ролями; общаться со знакомыми и незнакомыми людьми). В-третьих, формирование знаний и умений, позволяющих выпускнику специальной (коррекционной) школы VIII вида овла-

деть основными видами социально-бытовой деятельности (это предполагает формирование знаний об устройстве техники, инструментов и других орудий труда; свойствах материалов; правилах работы; технико-технологических процессах; знаний по земледелию и животноводству; экономике и домоводству, а также формирование общетрудовых (умений планировать, анализировать, конструировать предстоящие бытовые процессы, эксплуатировать машины и приборы, измерять, оборудовать места для выполнения работы, осуществлять контроль) и социально-бытовых умений (выполнять специфические для конкретного бытового процесса действия, приемы и операции; делать разнообразные расчеты, связанные с конкретным бытовым процессом; готовить бытовую технику к эксплуатации; выполнять трудовые приемы обработки предметов труда вручную; определять качество заготовок, а также конечного продукта)⁶. Успешно реализовать поставленные задачи сможет только профессионально грамотный олигофренопедагог, обладающий определенными профессиональными знаниями и умениями. С этой целью нами разработана программа авторского курса «Социально-бытовая ориентировка умственно отсталого школьника», включенного в учебный план специальности 031700 – «Олигофренопедагогика» на факультете коррекционной педагогики МГПИ им. М. Е. Евсевьева в рамках национально-регионального (вузовского) компонента⁷.

Под педагогическими умениями, принимая определение И. А. Зимней, мы понимаем «... совокупность самых различных действий учителя, которые соотносятся с функциями педагогической деятельности, в значительной мере выявляют индивидуально-психологические особенности учителя и свидетельствуют о предметно-профессиональной компетенции»⁸. На основе рекомендаций И. И. Ильясова и Н. А. Галатенко мы сгруппировали умения следующим образом: 1) умения решать типовые предметно-специфические задачи с при-

менением знаний по дисциплине (типовые умения); 2) умения осуществлять логические приемы на материале знаний по предмету (логические умения); 3) умения решать нестандартные задачи с использованием знаний по дисциплине (творческие умения); 4) умения осуществлять общие приемы учебной работы (учебные умения)⁹.

Типовые умения являются основными умениями, позволяющими решать сложные предметно-специфические задачи, присущие той или иной профессиональной деятельности. Предметно-специфические умения, которыми должен обладать специалист, характеризуются иерархичностью, т.е. имеют ряд уровней – конечных и промежуточных. Конечный уровень умений специалиста включает умения решать итоговые задачи и умения профессиональной деятельности. Как правило, конечные умения определяют профессиональный профиль специалиста и отражаются в его квалификационной характеристике. Промежуточные умения приобретаются при обучении отдельной дисциплине, представляя собой результаты изучения отдельных тем и разделов. Они называются компонентами конечных умений по дисциплине¹⁰. Например, промежуточными умениями, формируемыми при изучении дисциплины «Социально-бытовая ориентировка умственно отсталого школьника», могут являться умения работать со специальной литературой, адаптируя сведения, относящиеся к различным видам социально-бытовой деятельности, к особенностям формирования этих видов деятельности у умственно отсталых школьников. Данное промежуточное умение является компонентом конечных умений аналитической группы. К их числу можно также отнести умение выделять в прочитанном тексте главные идеи и опорные понятия; выявлять связи между фактами, закономерностями и понятиями; разбивать по смыслу и группировать материал; самостоятельно формулировать выводы; составлять план воспроизведения прочитанного и делать кон-

спект; адаптировать прочитанное к решению конкретной задачи.

Логические умения – это умения осуществлять логические приемы на материале знаний по предмету. К ним относят: определение понятий; подведение под понятие и выведение характеристик объекта по понятию о нем; построение суждений; осуществление самых разнообразных умозаключений (дедуктивных и индуктивных), построение классификаций, доказательств и опровержений¹¹. Например, при изучении данного курса студентов логическим путем подвели к определению понятия «социально-бытовая ориентировка», являющегося производным от понятий «социализация», «быт», «ориентировка». С этой целью опирались на умения мыслить логически, например, сравнивать, анализировать, обобщать, абстрагироваться, конкретизировать. И более простые, составляющие их умения, например, умение обобщать состоит из умений сопоставлять анализируемые понятия, выделять в каждом из них общие признаки и называть их, объединять понятия по этим признакам.

Творческие умения – это умения решать нестандартные задачи с использованием знаний по дисциплине. Они связаны с формированием у студентов определенных эвристических операций, к числу которых, например, относятся: обобщение задачи, ее конкретизация, соотнесение условий с требованиями задачи, ее деление на подзадачи, включение объекта в новые связи и структуры, расширение области поиска, использование аналогий из далеких и близких областей¹². Например, студенты творчески реализовывали методику работы с наглядными пособиями (технологические, инструкционные, операционные карты), широко применяемую при изучении дисциплины «Методика преподавания изобразительной деятельности». С этой целью опирались на следующие простые умения: анализировать условие задания; актуализировать необходимую для его выполнения информацию, усвоенную ранее; адаптиро-

вать ее к новому заданию, выявляя сходства и различия в методике применения наглядности при изучении различных предметов; определять методику работы с наглядными пособиями в конкретной педагогической ситуации.

К *общеучебным умениям* относятся умения осуществлять такие действия, как уяснение содержания учебного материала из письменных и устных сообщений (составление плана, резюме, конспекта) на основе анализа, выведения, сравнения, обобщения и других операций¹³. Например, в процессе обучения студенты составляли не только простые, но и сложные конспекты статей; готовили на их основе сообщения и доклады.

Применительно к деятельности специального педагога Н. М. Назаровой выделена также группа *специальных умений*. Они в качестве интегрального компонента включаются во все виды профессиональной деятельности олигофренопедагога, придавая своеобразие всем другим умениям и навыкам. К их числу относятся, например, умения видеть отклонения в развитии ребенка, ставить предварительный диагноз; проводить изучение, диагностику отклонения, прогнозировать пути дальнейшего развития ребенка с учетом наличия дефекта; планировать виды коррекционной работы, отбирать и применять необходимые для решения коррекционных задач методы, приемы обучения, воспитания, диагностики, коррекции и компенсации¹⁴. Например, при изучении курса «Социально-бытовая ориентировка умственно отсталого школьника» студенты ориентировались на определенную структуру проведения уроков и внеурочных занятий, применяли специфические виды наглядных пособий, приемы алгоритмизации учебной деятельности, учитывающие структуру дефекта ребенка.

Приоритет отдавался проектированию типовых (предметно-специфических) умений. Важным средством упорядочения и направления работы по определению умений на любом уровне проектирования яв-

ляются типологии. Типология умений может быть представлена следующим образом: 1) предметная отнесенность умений; 2) отнесенность умений к конкретным видам деятельности¹⁵.

Предметная отнесенность указывает на то, с какими знаниями об объектах и процессах разных видов и их свойствах связаны умения, к каким темам и учебным элементам содержания обучения по дисциплине они относятся. Для успешного осуществления социально-бытовой ориентировки умственно отсталого школьника олигофренопедагог должен обладать системой общекультурных, социокультурных, человековедческих знаний. Это философские и нравственно-этические основы специальной педагогики; медицинские основы дефектологии; социально-экономические и правовые основы специального образования; психолого-педагогические особенности умственно отсталого ребенка; основы управления специальным образованием; основы организации коррекционно-образовательной деятельности в учреждениях системы специального образования, а также технология и методика работы в рамках системы социально-бытовой ориентировки. Мы сгруппировали знания в соответствии с *общепрофессиональной и предметной подготовкой*. К первой группе относятся знания, раскрывающие сущность понятий «социализация», «социальная адаптация», «социально-бытовая адаптация», «социально-бытовая ориентация»; средства и механизмы социализации, социальной адаптации; структуру социальной адаптации (субъект, объект, предмет (содержание) и результат); основные группы факторов социализации, ее стадии, виды и институты; особенности процесса социальной адаптации нормально развивающегося и ребенка с проблемами в развитии; закономерности и возможности социальной адаптации детей с проблемами в развитии. Вторая группа дифференцируется следующим образом: *предметные знания* по курсу «Социально-бытовая ориентировка» (например, правила оказания первой

медицинской помощи при несчастных случаях, порядок приготовления пищи, виды учреждений, реализующих продукты питания и др.); *психолого-педагогические знания*, позволяющие формировать у умственно отсталого школьника социально-бытовые знания и умения (например, раскрывающие трудности усвоения ребенком представлений о ближайшем окружении, приемы их преодоления), а также осуществлять процесс социально-бытовой ориентировки целостно, последовательно и систематически (например, раскрывающие компоненты системы социально-бытовой ориентировки; функциональные обязанности учителя СБО и воспитателя); *методические знания* (например, цель и задачи предмета «Социально-бытовая ориентировка» в специальной (коррекционной) школе VIII вида; его роль и место в процессе социально-бытовой ориентировки умственно отсталого школьника; теоретические основы методики преподавания СБО; содержание типовой и альтернативных программ по предмету; особенности формирования социально-бытовых знаний и умений у учащихся; особенности педагогического взаимодействия всех участников коррекционно-образовательного процесса, осуществляющих работу в этом направлении (учитель СБО, воспитатель, учителя предметники, психолог, логопед, медицинские работники); особенности организации работы в системе социально-бытовой ориентировки).

По второму основанию выделяются виды деятельности и соответствующие задачи, а также умения их решать. Для осуществления педагогической деятельности, направленной на социально-бытовую ориентировку умственно отсталого школьника, олигофренопедагог должен выполнять такие виды профессиональной деятельности, как *прогностическая; проектировочная и конструктивная; организаторская; коммуникативная; рефлексивная*¹⁶. Обучение человека какой-либо деятельности требует выделения всех составляющих ее действий, в каждом же действии определяют операции,

обеспечивающие его успех. Например, *прогностическая деятельность* включает следующие *действия*, выполняемые учителем СБО: тщательное изучение индивидуальных, типологических особенностей учащихся; анализ социально-бытовых условий их жизнедеятельности; изучение потребностей школьников (естественно-биологических, социальных, идеальных); выявление мотивов и интересов, побуждающих детей к социально-бытовой деятельности; определение досуговых видов деятельности, вызывающих интерес; исследование уровня сформированности знаний, необходимых для включения учащегося в социально-бытовую среду и деятельность; изучение уровня сформированности умений, важных для осуществления различных бытовых процессов; изучение уровня сформированности операций, приемов, действий, движений того или иного трудового процесса; составление характеристик и дифференциация школьников в соответствии с готовностью к восприятию материала социально-бытового характера; формулировка педагогических целей, направленных на социально-бытовое адаптирование учащихся; отбор возможных способов достижения выдвинутых целей; предвидение результатов педагогического воздействия, направленного на социально-бытовую подготовку школьников; определение способов контроля над выполнением социально-бытовой деятельности; определение этапов педагогического процесса и распределение времени; определение роли и места деятельности воспитателя в формировании знаний, умений и навыков социально-бытового характера; совместный с воспитателем выбор форм и методов педагогического воздействия; распределение функциональных обязанностей. Нами определен состав действий для каждого из указанных видов деятельности¹⁷. Каждое действие включает соответствующие ему операции. Например, изучение индивидуальных и типологических особенностей детей предполагает составление плана (схе-

мы) изучения ребенка; подготовку диагностического инструментария; сбор анамнестических сведений; индивидуальное наблюдение за ребенком; изучение и анализ продуктов его деятельности; психолого-педагогических и медицинских документов на конкретного ребенка; изучение сформированности знаний и умений по предмету; обобщение полученных сведений, их систематизацию; составление плана характеристики на ребенка с указанием его индивидуальных и типологических особенностей; написание характеристики. Многие операции предполагают выполнение соответствующих приемов. Например, индивидуальное наблюдение за ребенком, требует продуманного плана; подготовки благоприятных условий и необходимого инструментария; фиксации увиденного, анализа и обобщения; формулировки выводов.

Для реализации каждого из выделенных видов профессиональной деятельности необходимо сформировать следующие виды умений: *аналитические, конструктивные, исполнительские, контрольно-оценочные*¹⁸.

К *аналитическим* мы относим умения анализировать и давать целостную оценку социально-бытовой ситуации; вычленять в ней проблему социально-бытовой ориентировки конкретного ребенка; объяснять ее; выявлять условия и ведущие факторы, успешно влияющие на социализацию умственно отсталого школьника; осуществлять ретроспективный анализ форм, методов, средств решения проблемы; намечать пути и способы осуществления педагогической деятельности, направленной на социально-бытовую ориентировку воспитанников специальной школы; оценивать последствия педагогического взаимодействия олигофренопедагога с учащимися посредством диагностики сформированности социально-бытовых знаний и умений социально-бытовой деятельности.

Конструктивными мы считаем умения, синтезировать результаты анализа социально-бытовой ситуации, видеть проблемы каждого школьника и детского коллектива

в целом; конкретизировать цели и задачи социально-бытовой ориентировки учащихся специальной школы на основе психолого-педагогических особенностей их развития, условий проживания, интересов и потребностей; определять этапы педагогического процесса, направленного на социально-бытовую ориентировку воспитанников, способы их реализации; отбирать учебный материал, адаптировать его к конкретным ситуациям; определять педагогические условия эффективного осуществления социально-бытовой ориентировки; планировать действия всех участников педагогического процесса в рамках системы социально-бытовой ориентировки; прогнозировать последствия педагогических действий; моделировать ситуации, обеспечивающие эффективную подготовку школьников.

В качестве *исполнительских* мы выделяем умения осуществлять педагогическую деятельность, направленную на социально-бытовую ориентировку школьников; организовывать свои действия и деятельность учащихся, создавая соответствующую мотивацию; адаптировать учебный материал социально-бытового характера к уровню подготовленности обучающихся, их жизненному опыту; использовать разнообразные формы и методы педагогического взаимодействия со школьниками в различных социально-бытовых ситуациях; стимулировать познавательную самостоятельность учащихся и практическую деятельность в реальной жизни; реализовывать взаимодействие всех участников педагогического процесса, направленного на осуществление социально-бытовой ориентировки воспитанников специальной школы.

Контрольно-оценочными умениями мы называем умения подводить итог деятельности; контролировать полученные результаты, сравнивать их с образцом (или проектом предстоящей деятельности); анализировать достижение целей и реализацию выдвинутых задач; выявлять причины успехов и неудач; определять направления коррекции деятельности для более эффек-

тивного достижения результатов социализации этих детей.

Нами была использована следующая методика проектирования умений: 1) задание конечных умений; 2) задание умений промежуточных уровней разной степени сложности¹⁹. Например, в качестве конечных умений аналитической группы выступали умения анализировать педагогический процесс, направленный на социально-бытовую ориентировку школьников. Промежуточные умения могут быть представлены следующим образом: 1-й уровень – умение анализировать нормативно-правовые документы, регламентирующие педагогический процесс; 2-й уровень – анализировать конкретную социально-бытовую ситуацию; 3-й уровень – анализировать документацию и результаты обследования ребенка с целью постановки педагогического диагноза, составления коррекционной программы, направленной на индивидуальную работу по социально-бытовой ориентировке школьника; 4-й уровень – анализировать и выделять конкретные благоприятные условия, влияющие на процесс социально-бытовой ориентировки; 5-й уровень – осуществлять анализ форм, методов, средств решения проблем социально-бытовой ориентировки воспитанников; 6-й уровень – определять пути и способы решения проблем социально-бытовой ориентировки умственно отсталого ребенка; 7-й уровень – предвидеть результаты педагогического воздействия, направленного на социально-бытовую ориентировку школьника. Спроектированные таким образом умения могут быть представлены в виде сводной таблицы, отражающей предметную отнесенность умений, куда включаются все группы конечных и промежуточных умений по учебной дисциплине²⁰.

Выделенные нами знания и умения послужили основой проектируемого курса «Социально-бытовая ориентировка умственно отсталого школьника». При его рассмотрении выделяются следующие темы: социально-бытовая ориентировка в системе школьного образования умствен-

но отсталых детей; особенности знаний и умений, необходимых школьнику для успешной социально-бытовой адаптации; содержание курса «Социально-бытовая ориентировка» как учебного предмета в специальной (коррекционной) школе VIII вида; совместная деятельность учителя СБО и воспитателя по социально-бытовой ориентировке школьников; основные методы обучения на занятиях по СБО; формы работы, используемые в процессе социально-бытовой ориентировки учащихся; сотрудничество школы и семьи в социально-бытовой ориентировке детей²¹.

Таким образом, решение задачи социальной адаптации и интеграции умственно отсталых детей требует корректировки в обучении студентов педагогических вузов. Возникает необходимость усиления такого направления, как подготовка олигофренопедагога к формированию готовности воспитанника специальной школы к включению в социально-бытовую среду и овладению социально-бытовой деятельностью, что предполагает совершенствование профессиональной модели, проектирование соответствующих знаний и умений. Это сделано нами при разработке авторского курса «Социально-бытовая ориентировка умственно отсталого школьника», направленного на формирование общепрофессиональных и предметных знаний, реализующихся в прогностической, проектировочной и конструктивной, организаторской, коммуникативной, рефлексивной видах деятельности олигофренопедагога посредством аналитических, конструктивных, исполнительских, контрольно-оценочных умений. Результаты экспериментального обучения показали, что олигофренопедагог, изучивший данный учебный курс является более подготовленным к осуществлению социально-бытовой ориентировки умственно отсталого школьника в соответствии с требованиями современного общества, что в конечном итоге способствует успешной социальной адаптации выпускников специальных школ.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Письмо Минобразования РФ от 19 июня 2003 г. № 27/2932-6 «Методические рекомендации о деятельности 10–12 классов специальных образовательных (коррекционных) учреждений 8-го вида в связи с углубленной трудовой подготовкой». – С. 2.

² *Агавелян О. К.* Социально-трудовая адаптация выпускников вспомогательной школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1974; *Бгажнокова И. М., Гамаюнова А. Н.* Социальная адаптация детей-сирот с нарушениями интеллекта // Психологические и педагогические проблемы социальной адаптации детей с нарушениями интеллекта. – М.: МИПКРО, 2001. – С. 4–21; *Карвялис В. Ю.* Социально-трудовая адаптация выпускников специальных школ: (На материале Литовской ССР): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1987; *Павлова Н. П.* Система социально-бытовой ориентировки учащихся вспомогательной школы // Дефектология. – 1991. – № 1. – С. 53–58.

³ *Рябова Н. В.* Компьютерные технологии в мониторинге профессионального становления студентов // Стандарты и Мониторинг в образовании. – 2007. – № 1. – С. 23–28.

⁴ *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл; Академия, 2005. – С. 65.

⁵ *Рябова Н. В.* Педагогические основы социально-бытовой ориентировки умственно отсталого школьника (монографическое исследование) / Под научной ред. Ю. В. Варданян; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2007. – С. 27–40.

⁶ *Рябова Н. В.* Моделирование профессиональной деятельности учителя социально-бытовой ориентировки специальной школы // Педагогика: семья – школа – общество / Под общей ред. О. И. Кирикова. – Кн. 10. – Воронеж: Воронежский госуниверситет, 2007. – С. 163–180.

⁷ *Рябова Н. В.* Социально-бытовая ориентировка умственно отсталого школьника: программа курса и методические рекомендации / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2006.

⁸ *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. – М.: Логос, 2002. – С. 272.

⁹ *Ильясов И. И., Галатенко Н. А.* Проектирование курса обучения по учебной дисциплине. – М.: Логос, 1994. – С. 9.

¹⁰ Там же. С. 11–12.

¹¹ Там же. С. 17.

¹² Там же. С. 18.

¹³ Там же. С. 18–19.

¹⁴ *Назарова Н. М.* Развитие теории и практики дефектологического образования. Сурдопедагог: история, современные проблемы, перспективы профессиональной подготовки. – М.: НПЦ «Коррекция», 1992. – С. 147–149.

¹⁵ *Ильясов И. И., Галатенко Н. А.* Указ. соч. С. 13.

¹⁶ *Рябова Н. В.* К проблеме проектирования профессиональных умений по учебной дисциплине // Современное образование: психолого-педагогические проблемы и опыт решения: Материалы Межрегиональной науч.-практ. заочной конф. «Актуальные психолого-педагогические проблемы в науке и практике» (28–29 сентября 2006 г.); Под ред. Ю. В. Варданян / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2006. – С. 46–47.

¹⁷ *Рябова Н. В.* Взаимодействие учителя социально-бытовой ориентировки и воспитателя как условие эффективной работы по социально-бытовой адаптации умственно отсталого школьника // Научное обозрение. – № 3. – 2006. – С. 218–224.

¹⁸ *Рябова Н. В.* К проблеме проектирования профессиональных умений по учебной дисциплине // Современное образование: психолого-педагогические проблемы и опыт решения: Материалы Межрегиональной науч.-практ. заочной конф. «Актуальные психолого-педагогические проблемы в науке и практике» (28–29 сентября 2006 г.); Под ред. Ю. В. Варданян / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2006. – С. 47–51.

¹⁹ *Ильясов И. И., Галатенко Н. А.* Указ. соч. С. 9–37.

²⁰ *Рябова Н. В.* К проблеме проектирования профессиональных умений по учебной дисциплине // Современное образование: психолого-педагогические проблемы и опыт решения: Материалы Межрегиональной науч.-практ. заочной конф. «Актуальные психолого-педагогические про-

блемы в науке и практике» (28–29 сентября 2006 г.); Под ред. Ю.В. Варданян / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2006. – С. 51.

²¹ *Рябова Н. В.* Проектирование интегративных учебных дисциплин в подготовке специалистов педагогического вуза // Интеграция региональных систем образования: Материалы V Международ. конф., 2–3 октября 2006 г. – Вып. 5: В 2 ч. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2006 г. – Ч. 1. – С. 96–101.