

Метады выхавання ў беларускай народнай падзяляюцца згодна з іх накіраванасцю на ўнутраны свет асобы (інтравертаваныя) альбо накіраванасцю ад асобы на знешні духоўны ці матэрыяльны свет (экстравертаваныя). Гэтыя метады рэалізуюцца праз сям'ю, мясцовую суполку жыхароў, калектывы аднагодкаў і ў працэсе самавыхавання.

Першая група метадаў – інтравертаваных – спрыяе далучэнню асобы да свету прыгажосці: фарміраванне і развіццё ўмення бачыць, адчуваць, успрымаць, разумець, ацэньваць прыгожае, эстэтычна перажываць з'явы прыгажосці (непрыгажосці). Рэалізацыя ідзе праз такія метады, як перакананне, праца, прыклад і аўтарытэт, назіранне, прывучанне, унушэнне, гутарка, тлумачэнне, заахвочванне, запалохванне, ухваленне, вымова, зварот да эстэтычных пачуццяў, павага да старэйшых, грамадская думка, асуджэнне, ухваленне, прыклад і аўтарытэт, расповед, узаемная павага, гульня, практыкаванне, выкарыстанне звароту да пачуццяў страху, брузглівасці, саманазіранне і г.д.

Другая група метадаў – экстравертаваных – скіравана на фарміраванне і развіццё ўменняў ствараць і захоўваць прыгажосць паводзін, зносін, працы, творчасці, прыроды і г.д. Мы характарызуем наступныя метады: практыкаванні, ухваленні, праца, вымова, прывучэнне, іспыт, спаборніцтва, грамадская думка, сумеснае правядзенне вольнага часу, гульні, пастаноўка далейшай перспектывы, супарадкі, вячоркі і г.д.

Такім чынам, мы паспрабавалі паказаць сувязь і прымеркаванасць разнастайных метадаў народнай педагогікі ў галіне эстэтычнага выхавання для пэўных выхаваўчых груп і ўзростаў.

Спіс літаратуры:

1. Алексеева, Л.С. Эстетическое воспитание в русской народной педагогике: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01. / Л.С. Алексеева; Пятигорский гос. лингв. ун-т. – Пятигорск, 2002. – 184 с.
2. Джантотаева, М.Э. Влияние этнопедагогических знаний на эстетическое воспитание младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 / М.Э. Джантотаева; Карачаевский гос. ун-т. – Карачаевск, 2000. – 208 с.
3. Лихачёв, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б.Т. Лихачёв. – М.: Просвещение, 1985. – 175 с.
4. <http://www.philosophy.ru/iphras/library/aesthvosp/index.html> дата доступа 10.01.11. Современные концепции эстетического воспитания / Ответственный редактор наук Н.И. Киященко - М. ИФРАН, 1998. - 313 с.

УДК 37.01

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Швед М.В., ст. преподаватель
УО «ВГУ им. П.М. Машерова»*

Одной из важных проблем образования в обществе со сложной стратификационной структурой является его доступность для ряда социальных групп, в том числе детей с особенностями психофизического развития. Становление и развитие системы интегрированного обучения в Республике Беларусь является закономерным результатом переосмысления имеющегося опыта специального образования детей с особенностями психофизического развития. Основной целью интегрированного обучения является социализация и интеграция детей с особенностями психофизического развития в общество, как его полноправных членов, т.е. обеспечение их социальной включенности.

Следует отметить, что термины «интеграция» и «инклюзия» в зарубежной практике используются как близкие в содержательно-смысловом значении, но не тождественные. Термин «интеграция» означает выборочное перемещение учеников с особенностями психофизического развития в обычные общеобразовательные школы, система же специального образования остается в целом неизменной. Термин «инклюзия» обозначает, что все ученики, независимо от вида, тяжести и характера нарушения развития, обучаются в общеобразовательных школах, где создается адаптивное образовательное пространство, отвечающее нуждам всех без исключения детей. Т.о. инклюзивное образование является следующим шагом к созданию единого образовательного пространства.

Традиционный экзистенциальный подход к жизненно важным вопросам предполагает, что любой индивид в процессе своей жизнедеятельности оказывается вовлеченным в многообразное поле интегративных связей и отношений. По мере развития уровня его коммуникации в макромасштабе данная амбивалентная соотнесенность приобретает все более сложный характер и не укладывается в рамки модели субъект-объектных корреляций, формируя качественно новую систему субъект-субъектности. Указанная общая тенденция выступает доминирующим императивом и в отношении лиц с особенностями психофизического развития. Однако из-за своего социофизи-

логического состояния данная категория людей не способна сохранять необходимый для своего жизнеобеспечения функциональный уровень. Этим и детерминировано то обстоятельство, что социальная интеграция и адаптация в различных аспектах, и, в частности, в образовании, должна рассматриваться, прежде всего, в контексте механизмов становления социального порядка, залога стабильности социума в целом и осуществления принципов полноценной гражданственности [1].

Основываясь на мнении Д.Тернера, Д.А.Лушников включает в понятие образовательной интеграции психологическую аксиологичность, состоящую из трех основных элементов: степени координации социальных единиц, степени их символической унификации и степени оптимизации непосредственного социально-психологического поля, возникающего между сторонами образовательного процесса [2]. Данный взгляд на проблему инклюзивного образования содержит в себе глубокую логическую составляющую, так как представляет образовательную деятельность не в качестве единичного акта, а как сложное и комплексное состояние взаимодействия между персоналиями образовательной среды.

Идея инклюзивного образования на сегодняшний день имеет особую актуальность в связи с возрастанием частотности искажения необходимого образовательного процесса и межличностных отношений в нем.

Рядом авторов (Фуряева Т.В., Шмидт В.Р., Х.Мюллер-Колленберг, Richard Rieser и др.) указаны факторы эксклюзии в условиях современного образования, которые можно проанализировать на макро-, мезо- и микроуровне. На макроуровне отмечается формальный характер взаимосвязи между образовательными технологиями и социально-политическими задачами образования, определенный разрыв между достижениями психолого-педагогической науки и уровнем их воплощения в образовании, уменьшение общественной значимости образования и др. На мезоуровне - отсутствие достаточного количества организаций, которые бы поддерживали детей с особыми потребностями, вариативность программ для детей с высоким потенциалом и однообразие программ обучения для детей с проблемами, несоответствие ряда программ возрастным особенностям ребенка. На микроуровне отмечаются дискриминационные установки по отношению к детям-инвалидам, детям из семей этнических меньшинств, не владение методами осуществления индивидуализированного подхода, тенденция преподавателей к сравнительной оценке детей, устойчивость стереотипного отношения и др.

Г.Эннс отмечает, что при наличии в образовательном сообществе человека с особенностями психофизического развития, как правило, возникают некоторые вариации социально-психологического взаимодействия с ним. Одна из них основана на исторически устойчивой медицинской модели видения инвалидности (патерналистическая модель «здоровый-больной»), которая рассматривает человека с особенностями психофизического развития как беспомощного и нуждающегося в постоянном медицинском лечении, а вся совокупность существующих у него проблем решается при условии выздоровления. Инвалидность трактуется в качестве ограниченных возможностей как значительная девиация от четко установленного императива. В рамках данной позиции, отсутствие образования для людей с особенностями психофизического развития укладывается в понятие аномии. Само же их включение в образовательную среду рассматривается как необходимый для духовного самосохранения филантропический акт. Однако данная точка зрения не признает деятельной активности личности с особенностями психофизического развития, вследствие чего нарушаются психологические основы равноправной коммуникации. Экономическая трактовка образовательных потребностей и социально-психологических основ инклюзивного образования сводится лишь к тому, что люди с особенностями психофизического развития в силу своего низкого социального статуса не способны в дальнейшем занять высокий социальный ранг, а значит, и не требуют особых образовательных затрат. Психологическая же составляющая данной точки зрения базируется на теории предельной полезности, с соответствии с которой индивид, не имеющий способности к выполнению определенных функций, автоматически признается не имеющим никакой ценностной значимости.

Современная социально-политическая модель независимой жизни лиц с инвалидностью применительно к образовательному аспекту предполагает качественно новый подход и способы формирования социально-психологических основ восприятия людей с особенностями психофизического развития. Перенос проблематики с центричности личности на окружающую социальную среду детерминирует необходимость более разностороннего рассмотрения социально-психологических проблем в образовании.

Саламанская декларация отмечает, что школы должны принимать всех детей, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности. Школам необходимо изыскивать пути успешного обучения всех детей, включая детей, у которых имеются серьезные физические или умственные отклонения или недостатки. Основным принципом инклюзивной школы заключается в том, что все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними, т.е. важно, чтобы обучение отвечало интересам, потребностям и нуждам всех детей [3]. В.Р. Шмидт называет следующие положительные следствия инклюзивного образова-

вания, которое способствует решению проблем социальной эксклюзии:

1. Для детей с особенностями психофизического развития: создает основу для формирования дружеских отношений с людьми, содействует самоуважению, помогает принять свою индивидуальность, моделирует позитивные отношения между сверстниками, предоставляет возможность получать образование вместе со сверстниками;

2. Для «обычных» детей: развивает уважение к другим людям (которые обладают иными способностями и качествами), формирует чувство ответственности, уважения к правам других, развивает социальную ответственность, развивает эмпатию, содействует развитию идентичности как основы терпимого отношения к другим;

3. Для педагогов: помогает принять идею многообразия людей как блага для образования, повышает способность педагога составлять креативные задания, формирует навыки взаимодействия с другими специалистами, содействует преодолению монотонности в труде педагога, содействует выработке навыков ответственного отношения ко всем сторонам преподавания.

4. Для общества: обеспечение прав всех индивидов, поддержка ценности равенности, обучение приемам социализации и сотрудничества, усиление социального мира и др. [4].

Таким образом, инклюзия - это процесс развития максимально доступного образования для всех в доступных школах и образовательных учреждениях, развитие процессов обучения с установкой адекватных целей для каждого ученика, процесс устранения всевозможных барьеров для максимальной поддержки каждого ученика и полного раскрытия потенциала каждого. Инклюзия - это процесс, где ценятся все различия и многообразие с одной стороны, и процесс создания условий для благотворного общения и взаимной дружбы между людьми.

Таким образом, инклюзивное образование не может существовать без определенных социально-психологических условий, среди которых наиболее значимыми являются:

– Высокая степень коммуникабельности и интеракции самого индивида с особенностями психофизического развития на уровне резидуальных механизмов в процессе образования. Данное условие является одним из доминирующих при установлении положительного эмоционального поля и позволяет сохранить значительный уровень субъектности среди всех коммуникантов;

– Широкая и повсеместная доступность физической окружающей среды, что оказывает воздействие и на социально-психологический фон и микроклимат в интегральной группе;

– Формирование устойчивого положительного восприятия обучающихся индивидов с особенностью психофизического развития, что имеет первостепенное значение при установлении гибких и непрерывных социально-психологических связей и отношений;

– Отсутствие фобических проявлений со стороны окружающих перед лицами с инвалидностью и возможность открыто выражать свое эмфатически-экспрессивное состояние по поводу своего страха. Эта составляющая субъективного порядка позволяет установить более искренние и доверительные отношения между людьми с особенностями психофизического развития и без них в процессе образования;

– Психологическое осознание того, что образование является одним из базисных прав лиц с особенностями психофизического развития, составляющее часть структуры их полноценной гражданственности. Данное переосмысление является чрезвычайно необходимым, так как только оно позволяет в наиболее полной мере переосмыслить образовательную политику и построить качественно новую философию интеграции и холизма.

Таким образом, рассмотрение социально-психологических основ инклюзивного образования позволяет сделать вывод о том, что на пути интеграции людей с особенностями психофизического развития существует множество трудностей, как объективного, так и субъективного характера. Последние детерминированы отсутствием в достаточном количестве необходимых знаний, умений и навыков у ближайшего окружения, участвующего в процессе обучения человека с особенностями психофизического развития, что не позволяет сформировать тот необходимый оптимальный эмоционально-психологический фон, в русле которого происходила бы инклюзия данной категории лиц. Следовательно, необходимо проведение специальной работы по формированию у педагогов, психологов, социальных работников, в том числе в процессе их профессиональной подготовки, инклюзивной компетентности в совокупности ее структурных компонентов (мотивационный, когнитивный, рефлексивный, операционный).

Список литературы:

1. Комплексная реабилитация инвалидов: учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений / под ред. Т.В.Зозули. – М.: Издательский центр «Академия». 2005. – 304 с.
2. Интеграция людей с инвалидностью в российское общество: теория и практика / под ред. В.К.Шаповалова. – М.: Муравей, 2006. – 320 с.
3. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями

ми, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество [Электрон.ресурс]// Режим доступа: <http://www.un.org/russian/documen/declarat/salamanka.pdf>.

4. Шмидт, В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании. Учебно-методическое пособие / В.Р.Шмидт. – М. – 2006. – 182 с.

УДК 159.9

ВЕЧЕРНЯЯ (СМЕННАЯ) ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ОСОБЫЙ ТИП УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

*Шкетик Е.В., преподаватель
УО «ВГУ им. П.М. Машерова»*

В настоящее время в Республике Беларусь вечерняя (сменная) общеобразовательная школа является особым типом учебного заведения. Вечерняя школа обеспечивает реализацию прав отдельных категорий граждан на получение среднего образования.

В настоящее время в вечерних школах обучаются школьники, которые оказались в особо сложных условиях и нуждаются во внешней поддержке. Многие школьники являются физически ослабленными либо из-за возрастных ограничений не могут устроиться на работу. Среди данной категории учащихся велика роль тех школьников, которые лишены родительского попечения, воспитываются в семьях с низким материальным достатком, а также семьях, где злоупотребляют алкоголем, наркотиками.

«Вечерняя школа не в состоянии решить все проблемы этой группы молодежи. Но она реализует право молодежи на образование, дает им дополнительный шанс найти свое место в обществе, применить свои способности и знания на рынке труда. Обучение – условие формирования способности к самозащите. Поэтому отказ от образования не может быть компенсирован ни длительным производственным опытом, ни стихийно складывающимся самообразованием, ни возможностями, предоставленными общением» [1, с. 82].

Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа стала учебным заведением для социально незащищенных, где происходит реабилитация молодых людей различными образовательными средствами. В настоящее время, когда перед педагогическими работниками встает множество вопросов, касающихся обучения и воспитания, вечерняя школа обрела новый вид, поменяла свой статус. Да и контингент в вечерних школах изменился. Сейчас в них обучаются и учащиеся – взрослые, которые по различным причинам вынуждены были прервать образовательный процесс, а сейчас к нему возвратились.

«Вечерние школы являются органичной, полноправной и важной составляющей образовательного пространства. Потребность в вечерней форме образования остается стабильной на протяжении последних лет, на ближайшие годы есть основания прогнозировать сохранение потребности населения в вечерней форме образования. Это связано прежде всего с социально – демографическими процессами, характерными для нашей республики, с продолжающимся социальным расслоением общества. Контингент учащихся в них в последние годы помолодел, усложнился и формируется, в основном, из числа подростков, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях.

Учащиеся вечерней школы сегодня – это прежде всего подростки, имеющие отклонения в поведении и развитии, которые по разным причинам не смогли или не захотели закончить дневную школу, вынуждены были уйти из других учебных заведений, это и лица с различными физическими недостатками, осужденные воспитательно-трудовых колоний и др.. Поэтому вечерняя школа не только повышает образовательный уровень своих учащихся, но и служит для них своеобразным центром социальной поддержки, реабилитации и адаптации к жизни в обществе.

Как уже было сказано, многие подростки, обучающиеся в вечерней школе, живут в неполных, с низким материальным достатком и неблагополучных семьях. Из-за возрастных ограничений они не могут найти работу. Неустроенность жизни формирует у них искаженное представление о нравственных ценностях и гражданском долге. Удручает низкий уровень мотивации к учению и слабые знания учащихся, несобранность и отсутствие навыков учебной работы. Несмотря на это, для многих из них обучение в вечерней школе является последней возможностью удержаться в жизненной колее.

Устойчивая тенденция к «омоложению» контингента учащихся вечерних школ является сегодня одной из особенностей данных учебных заведений. В последние годы в вечернюю школу приходит все больше молодых людей, получивших определенный социальный опыт, осознавших необходимость получения образования для дальнейшей реализации своих жизненных планов,