

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

Жмачинская Наталья Леонидовна
старший преподаватель кафедры педагогики и
психологии инклюзивного образования
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
г. Минск

Постановка проблемы. Система специального образования Республики Беларусь функционирует в условиях диверсификации и предполагает вариативность и альтернативность образовательного пространства: обучение в учреждениях специального образования, интегрированное обучение и воспитание. В настоящее время активно развиваются идеи инклюзивных процессов в образовании. Сложившаяся многоуровневая система образования, ориентированная на создание оптимальных условий для удовлетворения образовательных потребностей детей с особенностями психофизического развития, определяет характер профессиональной деятельности учителя-дефектолога. Исключается изолированная пассивная роль участников образовательного процесса. Только в контексте субъект-субъектных отношений, равноправного сотрудничества и взаимодействия возможно говорить о качестве образования. Такое понимание организации образовательного процесса определяет особые требования к содержанию профессиональной подготовки учителя-дефектолога. Значимым становится формирование у будущего учителя-дефектолога способности и готовности к продуктивному взаимодействию в полисубъектной образовательной среде.

Целью статьи является теоретическое обоснование концептуальных оснований формирования компетентности полисубъектного взаимодействия.

Изложение основного материала исследования.

Методология представленного исследования опирается на идеи системного (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин, Л. фон Берталанфи, А. Д. Холл, Р. И. Фейджин), контекстного (А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева, Т. Д. Дубовицкая, Н. В. Жукова, М. Д. Ильязова, В. Г. Калашников, М. И. Каргин, О. Г. Ларионова, И. Н. Рассказова, В. Ф. Тенищева, Е. Г. Трунова, Н. П. Хомякова, О. И. Щербакова) и компетентностного (В. А. Болотов, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, В. Д. Шадриков, А. В. Хуторской, О. Л. Жук и др.) подходов.

Системный подход позволяет определить структуру компетентности полисубъектного взаимодействия, рассмотреть процесс формирования компетентности полисубъектного взаимодействия как целостный объект, представляющий совокупность связей и отношений.

Контекстный подход служит основанием в определении источника содержания образования, дает теоретическое обоснование, которое способствует развитию субъектности и реализуется через интерактивные методы обучения. Концепция контекстного обучения позволяет осознанно отбирать методы обучения, соответствующие целям образования и его содержанию.

Компетентностный подход является базовым в определении содержания, методических подходов и требований к результатам подготовки специалистов. Использование компетентностного подхода в образовании предполагает принципиальные изменения в организации образовательного процесса, в управлении им, деятельности преподавателей и студентов, в способах оценивания образовательных результатов.

Анализ методологических подходов позволил сформулировать основные положения, определяющие организационные и содержательные аспекты формирования компетентности полисубъектного взаимодействия будущего учителя-дефектолога.

Основные положения, определяющие характер организации формирования компетентности полисубъектного взаимодействия.

Целостность образовательного процесса подготовки специалистов. Указывает на необходимость рассматривать процесс формирования компетентности полисубъектного взаимодействия как динамически развивающуюся систему, имеющую многоуровневую структуру с многообразием связей между ее элементами и взаимообусловленностью.

Личностное включение студента в учебную деятельность. Обеспечивается за счет ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой), самостоятельности и ответственности студентов за результат освоения образовательных программ.

Изменение профессиональной позиции преподавателя в образовательном процессе. Качественно изменяется не только учебно-познавательная деятельность студентов, но и переосмысливается общая стратегия образовательного процесса: основной задачей является не передача информации, а проектирование самостоятельной познавательной работы студента, управление ею, мониторинг результатов. Это влечет за собой выбор и конструирование форм, методов и средств обучения, ориентированных на развитие компетенций обучающихся.

Основные положения, определяющие содержательный аспект формирования компетентности полисубъектного взаимодействия.

Предметно-профессиональный характер образовательного процесса. Анализ профессиональной деятельности учителя-дефектолога, определение круга его компетенций позволяет трансформировать профессиональные задачи в учебные. Декомпозиция компетенций на учебные результаты (знать и понимать, уметь, владеть) более частного порядка позволяет внести изменения и дополнения в учебные программы. И предполагает последовательное моделирование в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий будущей профессиональной деятельности.

Практикоориентированный характер обучения. Компетентностный подход в организации образовательного процесса подготовки специалистов предусматривает усиление прикладного, практического характера обучения. В отличие от знаний, которые являются систематизацией результатов познавательной деятельности человека и существуют в форме понятий и представлений, компетенции определяются и выявляются только в действии. Компетенции не могут быть проявлены и оценены вне выполнения практической задачи или моделирования практической деятельности.

Проблемность содержания обучения, использование интерактивных методов обучения. Компетенции могут быть сформированы и выявлены только в ситуациях возникновения проблемы, необходимости анализа и поиска ее решения в реальных или специально созданных педагогических ситуациях, близких к бытовым, социальным или профессиональным процессам.

Результатом высшего профессионального образования выступает профессиональная компетентность педагога, определяющаяся рядом компетенций. Анализ социально-профессионального контекста и функции профессиональной деятельности учителя-дефектолога позволил определить перечень компетенций как результатов обучения в комплексном, обобщенном виде в ходе формирования компетентности полисубъектного взаимодействия [1, 2]. Например, можно выделить такие группы компетенций как:

компетенции социального взаимодействия и общения:

социальная и профессиональная толерантность; навыки межличностного взаимодействия и общения; умение работать в команде; способность конструктивно преодолевать конфликты; распространение специальных знаний;

поведенческие компетенции:

способность к критическому мышлению; владение навыками здоровьесбережения; умение адаптироваться к изменениям профессиональной ситуации;

системные компетенции:

способность применять знания на практике, в том числе в новых условиях; проявлять инициативность, самостоятельность и креативность; умение проводить рефлексию своей деятельности, поведения и личности; способность самостоятельно разрешать проблемы, ответственно принимать решения; умение отстаивать права субъектов образовательной инклюзии; готовность к саморазвитию и профессиональному самоопределению

компетенции работы с информацией:

сбор и анализ информации; способность преобразовывать информацию в соответствии с требованиями педагогической задачи; передача информации с использованием различных каналов, способов и средств; получение обратной связи и её анализ; аккумуляция информационных ресурсов.

Формирование компетентности полисубъектного взаимодействия многоуровневый процесс и включает 4 уровня: методологический, теоретический, методический и технологический.

Первые два уровня отражают теоретическую готовность учителя-дефектолога к полисубъектному взаимодействию (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), а вторые – его практическую готовность (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям, способность познания и преобразования действительности).

Выводы. Проблема полисубъектного взаимодействия выходит на одно из центральных мест в педагогической практике, становится одним из главных направлений в изучении психолого-педагогических механизмов развития, саморазвития полисубъектов образовательной среды и актуализирует необходимость совершенствования системы подготовки специалистов. Создание теоретической модели компетентности полисубъектного взаимодействия будущего учителя-дефектолога как целостного педагогического объекта, включающего структурно-функциональные, критериально-уровневые, теоретико-методологические и организационно-методические основания, будет способствовать повышению качества профессиональной подготовки студентов.

Аннотация. В статье раскрывается теоретическое обоснование концептуальных оснований формирования компетентности полисубъектного взаимодействия в образовательном пространстве учреждения высшего профессионального образования.

Ключевые слова: полисубъектное взаимодействие, компетентность, компетентностный подход.

Annotation. The article reveals the theoretical substantiation of the conceptual grounds for forming the competence of polysubject interaction in the educational space of a higher educational institution.

Keywords: polysubject interaction, competence, competence approach.

Литература:

1. Образовательный стандарт высшего образования. Высшее образование. Первая ступень. – Минск : Министерство образования Республики Беларусь, 2013. – 27 с.
2. Выпуск 28 Единого квалификационного справочника должностей служащих "Должности служащих, занятых в образовании" – зарегистрировано в Национальном реестре правовых актов Республики Беларусь 25 мая 2012 г. N 8/25813