

Гайдукевич, С. Е. Методическая подготовка учителя-дефектолога к работе в условиях инклюзивного образования / С. Е. Гайдукевич // Инклюзивное образование: направления, проблемы, решения (IV выпуск) : матер. науч.-практ. конф., г. Бэлць, 19 октября 2018 г. / Бэлцький государственный Университет им. А. Руссо – Бэлць, 2018. – С. 27 – 32.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ГАЙДУКЕВИЧ С.Е., канд. пед. наук
БГПУ, г. Минск, Республика Беларусь*

***Abstract:** the article considers the competence of a special teacher in methodical activity as a universal component of his professional training, describes the profile of methodical competence of a specialist, its composition, functional and informative characteristics.*

***Keywords:** professional training of a special teacher, universal competence, competence in methodical activity, profile of methodical competence.*

Состояние образовательной практики в Республике Беларусь свидетельствует об активном включении учителя-дефектолога в инклюзивные процессы, что определенным образом сказывается на организации, содержании и методических аспектах его профессиональной деятельности. Сложившаяся ситуация требует серьезного осмысления нарастающего противоречия между традиционной узко специализированной подготовкой олигофренопедагога, сурдопедагога, тифлопедагога, учителя-логопеда и новым спектром профессиональных задач, которые им приходится решать в контексте развития инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития (далее ОПФР). Уже общее сравнение деятельности названных специалистов в условиях специальной и инклюзивной школы показывает разнонаправленность ее акцентов. Учреждения специального образования ориентированы на гомогенную группу детей и родителей, учет особенностей и потребностей определенной нозологической группы (программы специального образования, специальные методики и дидактические материалы). В учреждениях инклюзивного образования в фокусе педагогического взаимодействия гетерогенная группа детей и родителей, особые образовательные потребности разных нозологических групп (индивидуальные учебные планы и программы, адаптация дидактических материалов, технологии разноуровневого и дифференцированного обучения). В этой связи развитие системы образования детей с ОПФР актуализирует запрос на компетентность учителя-дефектолога, обеспечивающую

ему возможность успешно работать в условиях институционального разнообразия и включающую в себя несколько уровней компетенций: универсальные, позволяющие реализовывать основные профессиональные функции независимо от вида и типа образовательного учреждения, нозологического диагноза и специализированные, создающие возможность адресной коррекционно-педагогической помощи.

Цель нашего исследования – определить универсальную составляющую профессиональной подготовки учителя-дефектолога в контексте современных тенденций развития высшего педагогического образования и образования детей с ОПФР. Фокус внимания – универсализация педагогического образования и универсальные профессиональные компетенции в условиях многообразия организационных, содержательных и методических ориентиров. Под универсализацией мы понимаем наращивание свойства универсальности. Усиление разносторонности, обобщенности, схематизма в содержании педагогической подготовки, создающее возможность для осознания сущности явлений, комплексного видения типичных образовательных проблем, их объяснения и решения. Универсализация рассматривается как явление противоположное специализации. Знания, умения, компетенции универсального характера помогают специалисту достичь высокой степени организации сознания, профессиональной гибкости и мобильности, приобрести состояние внутренней уверенности, убежденности [4, с. 117].

Анализ трудовых функций и действий учителя-дефектолога позволил выделить и идентифицировать его методическую компетентность как универсальную, базовую для решения значимых профессиональных задач интегративного характера, отличающих инклюзивное образование [1, с. 11]. Методическая компетентность признается значимой составной частью профессиональной компетентности педагога (И. Е. Малова, Н. Г. Масюкова, И. А. Нестерова, Т. В. Сяпина и др.). В современных исследованиях она соотносится с методической деятельностью и рассматривается в трех основных аспектах: обучение конкретному учебному предмету, самостоятельный вид профессионально-педагогической деятельности, деятельность по самообразованию педагога [5, с. 38]. В нашем исследовании фокус внимания обращен ко второму аспекту. В контексте поиска универсальной профессиональной компетентности учителя-дефектолога особый интерес представляет трактовка методической деятельности как совокупности относительно самостоятельных умений с четко выраженной спецификой: разработка методических ресурсов, отражение основных процедур выполнения методических разработок (Е. Карпенко, Н. Г. Масюкова, И. А. Нестерова, Г. И. Саранцев, И. В. Сорокина, Т. В. Сяпина, С. Е. Царева и др.). Применительно к деятельности учителя-дефектолога речь может идти

о реализации методической деятельности в совокупности ее аналитической, прогностической, проектировочной, конструктивной и исследовательской функций, с целью создания и адаптации разнообразных дидактических средств, обеспечивающих результативное освоение воспитанниками и обучающимися с ОПФР академических и жизненных компетенций. Подобная ориентированность на разностороннюю актуализацию педагогического опыта специалиста наделяет методическую деятельность обобщенными функциями координации и управления коррекционно-образовательным процессом, придает методической компетентности универсальный характер.

Универсализация методической компетентности учителя-дефектолога обеспечивается направленностью на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОПФР. Понимание общих закономерностей, отличающих психическое развитие при всех типах дизонтогенеза и соответствующих им требований к коррекционно-образовательному процессу позволяет средствами методической деятельности повышать энергетические, когнитивные, эмоционально-волевые и поведенческие возможности ребенка [2, с. 25]. Универсальный специалист в первую очередь видит и учитывает то, что объединяет детей с ОПФР и составляет основу повышения эффективности их обучения [3, с. 12; 4, с. 18].

Представленные положения составили теоретическую основу разработки профиля методической компетентности учителя-дефектолога. Решению данной задачи способствовало эмпирическое исследование (изучение документации: квалификационной характеристики учителя-дефектолога, образовательных стандартов высшего образования, проекта профессионального стандарта педагога; анкетирование: учителей-дефектологов, работодателей, преподавателей вуза). В результате аналитической обработки требований и ожиданий в отношении состава профиля были сформулированы универсальные методические компетенции в соответствии с основными функциями методической деятельности специалиста (аналитической, прогностической, проектировочной, конструктивной, исследовательской).

1. Аналитические компетенции
1.1 уметь анализировать учебно-программную документацию (учебные планы, программы) основного и специального образования на уровне дошкольного и общего среднего образования;
1.2 уметь анализировать учебно-методическую документацию (средства обучения и контроля: учебники, дидактические материалы, методические разработки (рекомендации) и др.) основного и специального образования;
1.3 уметь анализировать локальный отрезок коррекционно-педагогического

взаимодействия (занятие воспитателя, урок, коррекционное занятие).

2. Прогностические компетенции

2.1 уметь определять стратегию индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы (основные направления) на диагностической основе;

2.2 уметь определять коррекционную направленность целей воспитания и обучения с учетом особых образовательных потребностей воспитанников и обучающихся;

2.3 уметь ставить диагностические (проверяемые) цели обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы на диагностической основе к занятиям воспитателя, урокам, коррекционным занятиям;

2.4 уметь конкретизировать перспективы социализации, профессиональной ориентации и профессионального самоопределения обучающихся.

3. Проектировочные компетенции

3.1 уметь осуществлять перспективное и календарно-тематическое планирование коррекционно-образовательного процесса (занятий воспитателя, уроков, коррекционных занятий);

3.2 уметь разрабатывать план-конспект (технологическую карту) занятия воспитателя, урока, коррекционного занятия с воспитанниками и обучающимися;

3.3 уметь адаптировать и разрабатывать учебные материалы в соответствии с поставленными целями (задачами), возрастными особенностями, особыми образовательными потребностями воспитанников и обучающихся, в том числе на основе ИКТ;

3.4 уметь адаптировать образовательную среду (создавать специальные условия в соответствии с санитарно-гигиеническими, эргономическими, психологическими требованиями и особыми образовательными потребностями воспитанников и обучающихся);

3.5 уметь планировать систему приемов стимулирования активности воспитанников и обучающихся на занятиях, уроках, коррекционных занятиях;

3.6 уметь отбирать методы, специальные образовательные и коррекционно-развивающие технологии в соответствии с поставленными целями (задачами), возрастными и типологическими особенностями, особыми образовательными потребностями воспитанников и обучающихся;

3.7 уметь отбирать и адаптировать контрольно-диагностические материалы для воспитанников, обучающихся;

3.8 уметь разрабатывать для воспитанников и обучающихся индивидуальный учебный план, индивидуальную образовательную программу;

3.9 уметь разрабатывать консультации, методические инструкции (рекомендации) для педагогов и родителей по адаптации образовательной среды с учетом санитарно-гигиенических, эргономических, психологических требований и особых образовательных потребностей воспитанников, обучающихся;

3.10 уметь разрабатывать консультации, методические инструкции (рекомендации) для педагогов и родителей по адаптации, созданию и использованию дидактических средств освоения воспитанниками и обучающимися академических и жизненных компетенций.

4. Конструктивные компетенции

4.1 уметь ставить диагностические (проверяемые) цель, задачи к занятию воспитателя, уроку, коррекционному занятию;

4.2 уметь интерпретировать цель и задачи занятия воспитателя, урока, коррекционного занятия в установки для воспитанников и обучающихся;

4.3 уметь отбирать, адаптировать, структурировать учебную информацию к занятию воспитателя, уроку, коррекционному занятию, разрабатывать различные формы ее предъявления: иллюстрации, планы, схемы, таблицы, алгоритмы, практические (творческие) задания и др.;

4.4 уметь отбирать и адаптировать наглядные средства обучения с учетом задач обучения и воспитания, особых образовательных потребностей воспитанников и обучающихся;

4.5 уметь отбирать и применять технические средства обучения и средства социокультурной реабилитации с учетом задач обучения и воспитания, особых образовательных потребностей воспитанников и обучающихся;

4.6 уметь создавать композицию методов и приемов коррекционно-педагогического взаимодействия по решению конкретных образовательных и коррекционно-развивающих задач;

4.7 уметь наполнять план-конспект занятия воспитателя, урока, коррекционного занятия конкретным содержанием, в том числе с учетом методических инструкций (рекомендаций).

5. Исследовательские компетенции

5.1 уметь формулировать тему, разрабатывать программу исследования по совершенствованию дидактических средств коррекционно-образовательного процесса;

5.2 уметь разрабатывать план внедрения позитивных результатов исследования в практику коррекционно-образовательного процесса.

Представленные в составе методического профиля учителя-дефектолога компетенции непосредственно связаны реализацией семи основных трудовых функций педагога: организовывать процесс обучения, организовывать процесс воспитания, создавать развивающую образовательную среду, обеспечивать нормативное и учебно-методическое сопровождение образовательного процесса, осуществлять научно-исследовательскую и инновационную деятельность, осуществлять социальное взаимодействие в образовательных целях, осуществлять личностно-профессиональное саморазвитие. Данные методические компетенции обладают свойством универсальности: обслуживают целостный коррекционно-образовательный процесс в различных типах и видах учреждений на основе учета особых образовательных потребностей детей с ОПФР. Введение в методическую деятельность учителя-дефектолога действий по предвосхищению, отбору, адаптации, структурированию, дозированию, интерпретации, дифференциации дидактических средств, способствует созданию специальных условий, расширяющих функциональные возможности каждого ребенка в образовательном процессе.

Методическая компетентность представляет собой результат методической подготовки будущего учителя-дефектолога. Выступает фактором обновления его профессионального образования. Является универсальным инструментом, как решения разнообразных методических задач, направленных на развитие жизненной компетентности детей с ОПФР, так и профессионально-личностного саморазвития специалиста. Входящие в ее состав универсальные методические умения могут быть использованы в качестве основы для оптимизации и дальнейшего развития узко специфических профессиональных компетенций, обеспечивающих специализированную адресную коррекционно-педагогическую помощь.

В результате проведенного исследования была выявлена актуальность универсальных методических компетенций для учителя-дефектолога в условиях инклюзивного образования. Аргументирован и описан подход к выявлению сущности данных компетенций, определена их направленность на создание в образовательном процессе специальных условий, обеспечивающих особые образовательные потребности детей с ОПФР. Разработан методический профиль специалиста, определен его состав и функционально-содержательная характеристика. Представленная универсальная составляющая компетентности современного учителя-дефектолога может выступить ориентиром при создании методических систем его профессиональной подготовки, удовлетворяющей, актуальные и прогнозные запросы современной образовательной практики.

Использованная литература:

1. ГАЙДУКЕВИЧ, Светлана. Подготовка учителей-дефектологов в условиях диверсификации образования детей с особенностями психофизического развития. *Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практической конференции*, г. Новосибирск, 20-21 февраля 2018, с. 9-12. ISBN 978-5-00104-249-5
2. ЛУБОВСКИЙ, Владимир. Современное понимание проблемы общих и специфических закономерностей нарушенного психического развития и их значения для обучения детей с ограниченными возможностями. *Специальная педагогика и специальная психология: сб. ст. IV международного теоретико-методологического семинара*, г. Москва, 4 апр. 2012, с. 24-28. ISBN 978-5-905025-10-5
3. ЛУБОВСКИЙ, Владимир. Ключи к критериям инклюзии. *Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сб. матер. VIII международного теоретико-методологического семинара*, г. Москва, 14 марта 2016, с. 11-14. ISBN 978-5-4214-0044-8
4. БОГДАНОВА, Тамара, НАЗАРОВА, Наталья. Образовательные потребности как основа выбора и использования образовательных технологий. *Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сб. матер. VIII международного теоретико-методологического семинара*, г. Москва, 14 марта 2016, с. 14-29. ISBN 978-5-4214-0044-8
4. СОЛОВЬЕВ, Андрей. Универсальное знание как основа модернизации образования. *Вестник Волгоградского гос. ун-та. Сер. 7, Философия*, 2012, № 3 (18), с. 116-120.
5. ЦАРЕВА, Светлана. Методическая подготовка в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов. *Международный журнал экспериментального образования*, 2016, № 12-1, с. 37-39.