

Гайдукевич, С. Е. Критериально-уровневая характеристика методической компетентности учителя-дефектолога / С. Е. Гайдукевич // Детский сад – начальная школа: опыт, преемственность, перспективы : сб. ст. X междунар. науч.-практ. конф., г. Мозырь, 1-2 ноября 2018 г. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина; ред. кол.: Б. А. Крук [и др.]. – Мозырь : МГПУ, 2018. – С. 109–111.

С.Е. Гайдукевич (г. Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка)

КРИТЕРИАЛЬНО-УРОВНЕВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

На современном этапе в качестве одного из путей повышения качества профессионального образования учителя-дефектолога рассматривается его универсализация. В рамках заявленной проблемы нами была разработана идея методической компетентности учителя-дефектолога, как универсальной, создающей возможности для решения разнообразных значимых профессиональных задач, определены ее сущность, структура, критерии и показатели оценки [1, с. 23]. При определении структурно-содержательных и функциональных характеристик методической компетентности были использованы современные теоретические положения о целостном опыте профессиональной деятельности (когнитивном, деятельностном, личностном), личностно-профессиональном саморазвитии, особых образовательных потребностях воспитанников и обучающихся [1, с. 25-26].

Критериями оценки методической компетентности в нашем исследовании выступили: ориентировочно-целевой (сформированность умений определять методическую задачу и способ ее решения); результативно-технологический (сформированность умений реализовывать решение методической задачи: выполнять действия по созданию методического продукта); регулятивно-самоорганизационный (сформированность умений самоорганизации решения методической задачи).

Представленные критерии носят интегративный характер, отражают состояние отдельных структурных компонентов изучаемой профессионально-личностной характеристики, отличаются способностью охватывать главное, существенное, устойчиво повторяющееся в процессе реализации методической деятельности на компетентностной основе.

Уровни методической компетентности учителя-дефектолога выводились теоретически, путем анализа, обобщения, систематизации

научных данных о структуре и этапах формирования методического мышления (Осипова Е.К., Позняк С.Н., Саранцев Г.И., Сокольницкая Т.Н., Табаченко Т.С., Таможняя Е.А. и др.); типах ориентировочной основы действий в процессе обучения, уровнях усвоения знаний, способностях выполнять целенаправленную систему действий по решению определенного класса задач (Беспалько В.П., Блум Б., Гальперин П.Я. и др.); структуре и этапах формирования профессиональной компетентности педагога (Дружилов С.А., Жук А.И., Жук О.Л., Зольникова И.Н., Осипова Е.К., Пахаренко Н.В., Саранцев Г.И., Торхова А.В., Троянская С., Шахмарова Р.Р. и др.); компонентах, механизмах, стадиях личностно-профессионального саморазвития педагога (Гельманова О.П., Сергеева Н.И., Сластенин В.А., Ушаков А.А., Якушева С.Д. и др.).

В основу дифференциации уровней методической компетентности положена идея усложнения структурных элементов данного образования (когнитивного, деятельностного, личностного) и совершенствования отношений между ними [2]. В исследовании использована трехуровневая шкала [3, с.31] и соответственно выделены адаптивный, базовый и продвинутой уровни, каждый из которых представляет собой набор описательных характеристик методической компетентности будущего учителя-дефектолога

Адаптивный (воспроизводящий) уровень. Распознается значительная часть программного материала; ориентировочная основа деятельности конкретная (соотносится с конкретной задачей), полная (есть представление о цели, плане, условиях и средствах осуществления), предоставляется обучающемуся в готовом виде или составляется обучающимся (с помощью, самостоятельно). Решение задачи осуществляется по образцу, на основе стандартного алгоритма с использованием известных приемов, деятельность реализуется только в типичных ситуациях, результат фиксируется как методический продукт. Содержанием рефлексии самоорганизации решения методической задачи выступают процесс, условия, результат и мотивация деятельности. Цель и задачи личностно-профессионального саморазвития неконкретны, существуют в виде неопределенного желания стать лучше «вообще».

Базовый (конструктивный) уровень. Распознается весь программный материал; ориентировочная основа деятельности обобщенная (соотносится с определенным классом задач), полная (есть представление о цели, плане, условиях и средствах осуществления, их вариантах), предоставляется обучающемуся в готовом виде или составляется обучающимся самостоятельно (с помощью известного общего метода). Решение задачи осуществляется на основе стандартного детализированного алгоритма с использованием известных приемов, деятельность реализуется в измененных ситуациях (имеющих элементы, аналогичные элементам предыдущих ситуаций), результат фиксируется как методический продукт

и приращение самоорганизации. Содержанием рефлексии самоорганизации решения методической задачи выступают трудности деятельности, их причины, возможные пути преодоления, волевые характеристики. Цель и задачи личностно-профессионального саморазвития конкретны, касаются определенных умений и качеств личности.

Продвинутый (творческий) уровень. Распознается как основной, так и дополнительный программный материал (на углубленном уровне), ориентировочная основа деятельности обобщенная (соотносится с определенным классом задач), полная (есть представление о цели, плане, условиях и средствах осуществления, их вариантах), составляется обучающимся самостоятельно (путем самостоятельного поиска общего метода). Решение задачи осуществляется на основе нестандартного инверсионного алгоритма с использованием известных и новых приемов, деятельность реализуется в проблемных ситуациях (дефицит информации, невыявленность причинно-следственных связей, непригодность известных вариантов решения и др.), результат фиксируется как приращение самоорганизации. Содержанием рефлексии самоорганизации решения методической задачи выступают ценностные ориентации, профессиональные и личностные приращения. Цель и задачи личностно-профессионального саморазвития осознаны, ориентированы на профессионально значимые свойства личности, обеспечивающие повышение ответственности перед всеми участниками образовательного процесса и самим собой.

Специфическая профессиональная направленность методической компетентности на каждом уровне связана с удовлетворением особых образовательных потребностей детей с особенностями психофизического развития. Она проявляется при создании ориентировочной основы решения задачи, разработке и реализации алгоритма, фиксации полученного результата, выступает содержательным аспектом рефлексии самоорганизации деятельности.

Представленная критериально-уровневая характеристика методической компетентности учителя-дефектолога является теоретическим конструктом, раскрывающим возможности, как практической оценки ее актуального состояния, так и целенаправленной образовательной деятельности по ее формированию.

Литература

1. Гайдукевич, С.Е. Функционально-содержательная характеристика методических умений учителя-дефектолога / С.Е. Гайдукевич. – Вести БГПУ. – 2018. – №2(96). – Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – С. 22–27.

2. Пахаренко, Н.В., Зольникова, И.Н. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций / Н.В. Пахаренко, И.Н. Зольникова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7502> – Дата доступа: 17.07.2018.
3. Журавлева, А.С., Ковалев, В.П. Критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности будущего бакалавра профиля «начальное образование» к работе в инновационном образовательном учреждении / А.С. Журавлева, В.П. Ковалев // Вестник Марийского государственного университета. – 2015. – №5 – С. 30–33.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ